وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

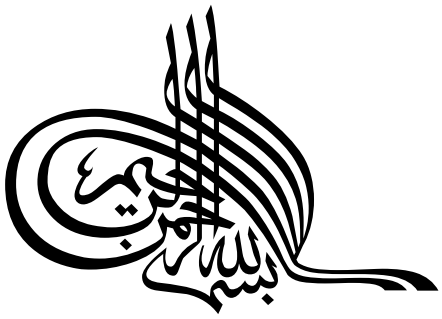
أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

رسالة تقدم بها
إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية/قسم العلوم التربوية والنفسية
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في التربية/الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

عمران حيدر عزيز الخياط

إشراف
الأستاذ الدكتور
سالم نوري صادق

1435هـ 2014م



﴿وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِنْ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِنْ الأَمْوَالِ وَالأَنفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرْ الصَّابِرِينَ ۞ الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمْ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ ۞ أُوْلَئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَاتٌ مِنْ رَبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ وَأُوْلَئِكَ هُمْ الْمُهْتَدُونَ﴾.

صدق الله العظيم

(سورة البقرة:آية،155-157)

الإهـــداء

إلى سيد الخلق إمام المرسلين
الأمي الذي علم المعلمين
رسول الله صلى الله عليه وسلم

من علمني النجاح والصبر
من افتقده في مواجهة الصعاب
ولم تمهله الدنيا لأرتوي من حنانه.. أبي

من تتسابق الكلمات لتخرج معبرة عن مكنون ذاتها
من علمتني وعانت الصعاب لأصل إلى ما أنا فيه
وعندما تكسوني الهموم أسبح في بحر حنانها لأخفف من آلامي .. أمي

الزهور التي تملأ حياتي بالأمل والسعادة ..إخوتي وأخواتي

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إليهم

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

اشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** التي قدمها الطالب **(عمران حيدر عزيز الخياط)** ، قد جرى بإشرافي في جامعة ديالى ـ كلية التربية للعلوم الإنسانية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في التربية / **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي.**

الأستاذ الدكتور

سالم نوري صادق

المشرف

/ /2014م

– بناءً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

الأستاذ المساعد الدكتور

خالد جمال حمدي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ / 2014م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشهد أني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** التي قدمها الطالب **(عمران حيدر عزيز الخياط)** إلى جامعة ديالى ـ كلية التربية للعلوم الإنسانية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في التربية / **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي** ، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

الأستاذ المساعد الدكتور

خالد جمال جاسم

/ /2014 م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** التي قدمها الطالب **(عمران حيدر عزيز الخياط)** إلى جامعة ديالى ـ كلية التربية للعلوم الإنسانية وهي جزء من متطلبات شهادة درجة ماجستير في التربية/ **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي** ، وقد أصبحت صالحة من الناحية اللغوية.

الأستاذ الدكتور

علي عبد الله حسين

/ / 2014 م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاءَ لجنة المناقشة نشهد أننا أطلعنا على الرسالة الموسومة **(أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)**. وقد ناقشنا الطالب **(عمران حيدر عزيز الخياط)** في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل شهادة ماجستير في التربية / **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي وبدرجة (امتياز).**

الأستاذ المساعد الدكتور
سميعة علي حسن
عضواً
/10/ 2014

الأستاذ المساعد الدكتور
حسن علي سيد
عضواً
/10/ 2014

الأستاذ الدكتور
سالم نوري صادق
عضواً ومشرفاً
/10/ 2014

الأستاذ الدكتور
سامي مهدي صالح
رئيس اللجنة
/10/ 2014

صدّق الرسالة مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى

الأستاذ المساعد الدكتور
نصيف جاسم محمد
عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى
/ 10 / 2014

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد الأنبياء وخير المرسلين محمد -ﷺ- وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين أما بعد.

فان واجب الوفاء والعرفان بالجميل يدعوني إلى أن أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني إلى من تقصر كل كلمات الشكر وعبارات الثناء عن الوفاء بحقه .إلى أستاذي الدكتور الفاضل**(سالم نوري صادق)** المشرف على الرسالة، هذا الرجل المعطاء الذي تتجسد في عطائه كل معاني الكرم والمروءة، له الشكر على ما منحني إياه من الوقت والجهد والاهتمام وكل ما من شأنه تعزيزي لإخراج هذا العمل في أفضل صورة ممكنة، فكان نعم المشرف ونعم المعلم، أرجو أن أكون قد وفقت في تقديم ما يرضيه وما يليق وما يتناسب مع جهده وتوجيهاته .

ويدين الباحث بالشكر والامتنان للأساتذة المحكمين الذين أسهموا بشكل فاعل في إتمام هذه الرسالة لما كان لهم من آراء علمية سديدة، كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى أساتذة علم النفس في جامعة ديالى لما أبدوه من مساعدة منقطعة النظير لمشورتهم العلمية.

إليهم جميعاً الشكر الفائق والامتنان الوافر والله ولي التوفيق

الباحث

المستخلص

يهدف البحث الحالي التعرف على أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، وذلك من خلال اختبار الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الألم الاجتماعي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي.

يتحدد البحث الحالي بطلاب المرحلة الإعدادية للدراسة الصباحية في المدارس الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى في مركز قضاء بعقوبة/ للعام الدراسي (2013-2014م).

ولتحقيق هدف البحث واختبار فرضياته استخدم المنهج التجريبي ذا التصميم بـ(مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة مع اختبار قبلي ـ بعدي) تكونت عينة البحث من(20) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية في ثانوية الجواهري للبنين موزعين بطريقة عشوائية على مجموعتين، (مجموعة تجريبية) و(مجموعة ضابطة)، وبواقع (10) طلاب في كل مجموعة، وقد تم إجراء التكافؤ للمجموعتين في بعض المتغيرات وهي (درجات الطلاب على مقياس الألم الاجتماعي، والعمر ، والذكاء ، والتحصيل الدراسي للأب، والتحصيل الدراسي للأم ، والمستوى الاقتصادي).

وقام الباحث ببناء مقياس الألم الاجتماعي الذي تكون من (40) فقرة وتم عرضه على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس الذين أكدوا بنسبة (100%) صلاحية المقياس للتطبيق وبذلك تحقق الصدق الظاهري، أما الثبات فتم إيجاده بطريقتين هي ، إعادة الاختبار إذ بلغ (0,88) ، والفاكرونباخ وقد بلغ (0,90).

وكذلك قام الباحث بتطبيق برنامج إرشادي بـ(أسلوب الإرشاد الواقعي) تم تنفيذه من خلال برنامج إرشادي اعد لغرض خفض الألم الاجتماعي ، وتم التحقق من صدق(البرنامج الإرشادي) عن طريق الصدق الظاهري، من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين في الإرشاد والتوجيه، وقد تكوّن البرنامج من (12) جلسة إرشادية وبواقع (ثلاث جلسات) في الأسبوع زمن الجلسة الواحدة (45) دقيقة.

وقد استعملت الوسائل الإحصائية الآتية: (معامل ارتباط بيرسون ، معادلة الفاكرونباخ ، معادلة سبيرمان ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، مربع كاي ، اختبار ولكوكسن ، اختبار مان وتني، الوسط المرجح ، الوزن المئوي).

وأظهرت نتائج البحث الحالي ما يأتي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الألم الاجتماعي.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي.

وقد أظهرت النتائج أن للبرنامج الإرشادي أثراً في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

وفي ضوء نتائج البحث قدم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات.

ثبت المحتويات

الموضـــــــوع	رقم الصفحة

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
الآية القرآنية.	ب
الإهـداء.	ج
أقرار المشرف.	د
أقرار الخبير العلمي.	هـ
أقرار الخبير اللغوي.	و
أقرار لجنة المناقشة.	ز
شكر وتقدير.	ح
مستخلص الرسالة.	ط – ي
ثبت المحتويات.	ك – ل– م–ن
ثبت الإشكال.	ن
ثبت الجداول.	ن– س
ثبت الملاحق.	ع
الفصل الأول : التعرف بالبحث	
أولاً: مشكلة البحث.	2– 3
ثانياً: أهمية البحث.	4– 9
ثالثاً: هدف البحث وفرضياته.	9
رابعاً: حدود البحث.	9
خامساً: تحديد المصطلحات.	9– 12
الفصل الثاني : الإطار النظري ودراسات سابقة	

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
أولا: أدبيات الألم الاجتماعي ونظرياته .	14 - 30
مفهوم الألم.	14- 16
الإعراض والأسباب المؤدية للألم.	16 - 20
النظريات التي فسرت الألم الاجتماعي.	20- 30
1. نظرية الرفض الاجتماعي(بص).	20- 21
2. نظرية التبادل الاجتماعي.	21- 22
3. النظرية الاجتماعية الثقافية.	22
4. نظرية الاتساق المعرفي.	22-23
5. نظرية التحليل النفسي.	23
6. نظرية العلاقات الشخصية.	24
7. نظرية العوامل الاجتماعية.	24- 26
8. نظرية الألم الاجتماعي.	26- 30
البرنامج الإرشادي.	30- 32
أساليب العلاج الإرشادي.	32- 36
ثانيا: دراسات سابقة تناولت الألم الاجتماعي.	36- 39
موازنة الدراسات السابقة.	40- 42
الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته	

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
أولاً: منهج البحث.	44
ثانياً: التصميم التجريبي.	44- 46
ثالثاً: مجتمع البحث.	46- 47
رابعاً: عينة البحث.	47- 48
خامساً: تكافؤ المجموعتين.	49- 54
سادساً: أداتا البحث.	55- 78
1. مقياس الألم الاجتماعي.	55 -66
2. البرنامج الإرشادي.	67- 78
سابعا: الوسائل الإحصائية.	79- 81
الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها	
أولاً: عرض النتائج.	83- 86
ثانياً: مناقشة النتائج وتفسيرها.	87- 88
ثالثاً: التوصيات.	89
رابعاً: المقترحات.	89
المصادر العربية والأجنبية	91 - 100
الملاحق	102- 162

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
مستخلص الرسالة باللغة الإنكليزية	**A - B**

ثبت الإشكال

رقم الشكل	المحتوى	رقم الصفحة
1	**التصميم التجريبي المستخدم في البحث الحالي.**	**45**

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	رقم الصفحة
1	**أسماء المدارس الإعدادية والثانوية وأعداد الطلاب حسب توزيعها على مدارس قضاء بعقوبة.**	**46- 47**
2	**توزيع الطلاب في ثانوية الجواهري موزعين حسب الصفوف.**	**48**
3	**توزيع الطلاب على مجموعتين الضابطة و التجريبية.**	**48**
4	**القيم الإحصائية لاختبار (مان وتني) في التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الألم الاجتماعي قبل إجراء التجربة.**	**50**
5	**القيم الإحصائية للاختبار التائي في متغير العمر بين المجموعتين الضابطة والتجريبية**	**51**
6	**القيم الإحصائية للاختبار التائي لمتغير الذكاء للمجموعتين الضابطة والتجريبية.**	**52**
7	**القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير التحصيل الدراسي للأب بين المجموعتين الضابطة و التجريبية.**	**53**
8	**القيم الإحصائية لاختبار (مربع كأي) لمتغير التحصيل الدراسي للأم بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.**	**54**

9	القيم الإحصائية لاختبار (مربع كأي) لمتغير المستوى الاقتصادي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية	54
10	الفقرات التي تم استبعادها من مقياس الألم الاجتماعي لعدم صلاحيتها.	57
11	الفقرات التي تم تعديلها بعد الأخذ بآراء الخبراء.	58
12	القوة التميزية لفقرات مقياس الألم الاجتماعي باستخدام الاختبار التائي.	62- 63
13	معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الألم الاجتماعي.	64
14	الوسط المرجح والوزن المئوي وتقديرات الألم الاجتماعي لكل فقرة من فقرات المقياس وترتيبها تنازلياً.	68-69
15	الحاجات التي شخصت على مقياس الألم الاجتماعي وقد رتبت تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية.	70
16	فقرات مقياس الألم الاجتماعي التي حولت الى مواضيع ضمن البرنامج الإرشادي.	71
17	عناوين الجلسات الإرشادية وتواريخها.	76
18	درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده وقيمة (W) المحسوبة والجدولية.	83 – 84
19	درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (W) المحسوبة والجدولية.	84 – 85
20	درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي وقيمة (U) المحسوبة والجدولية.	86

ثبت الملاحق

رقم الملحق	العنوان	رقم الصفحة

1	تسهيل مهمة.	102
2	تسهيل مهمة.	103
3	استبانة استطلاعية موجهة للمرشدين التربويين.	104
4	استبانة استطلاعية موجهة للمرشدين التربويين.	105
5	مقياس الألم الاجتماعي المقدم للمحكمين.	106- 109
6	أسماء السادة الخبراء مرتبة حسب الحروف الهجائية ودرجاتهم العلمية.	110
7	مقياس الألم الاجتماعي بصيغته النهائية.	111- 114
8	استمارة معلومات أولية لإجراء التكافؤ بين المجموعتين.	115
9	استبانة آراء السادة المحكمين في صلاحية جلسات البرنامج الإرشادي.	116- 162

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: هدف البحث وفرضياته

رابعاً: حدود البحث

خامساً: تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

أولاً : أدبيات الألم الاجتماعي ونظرياته

ثانياً : دراســـــات ســـــابقة تناولـت الألم الاجتماعي

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

ثانياً: التصميم التجريبي

ثالثاً: مجتمع البحث

رابعاً: عينة البحث

خامساً: تكافؤ المجموعتين

سادساً: أداتا البحث

سابعاً: الوسائل الإحصائية

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج

ثانياً: مناقشة النتائج وتفسيرها

ثالثاً: التوصيات

رابعاً: المقترحات

الملاحق

المصادر

أولاً: مشكلة البحث (The Problem the research):-

تعدّ مشكلة الألم الاجتماعي من المشاكل التي تؤثر تأثيراً سلبياً في الجانب الاجتماعي والنفسي للفرد ، إذ تؤثر هذه المشكلة في حياة الإنسان وسلوكه وتصرفاته وصحته النفسية ، وتؤثر في الحياة الاجتماعية للفرد ، وفي علاقاته مع الآخرين ، وتسبب له الاضطرابات النفسية المختلفة. كما يؤدي الألم الاجتماعي إلى تكوين الشخصية غير السوية (النوري،1998،ص1). وهذا يتفق مع نتائج دراسة(الخيلاني،2008) , التي توصلت إلى أن الأزمات التي يمرّ بها المجتمع أدت إلى إحداث تفكك وتغير في العلاقات الاجتماعية ، والأخلاقية وترتب عليها بروز مجالات مثل ضعف التجانس وانعدام التوازن بين المواقف والسلوك ، وإلى تغيير في بعض جوانب المنظومة الاجتماعية ، وهذا بدوره دفع بعض الأفراد إلى انتهاج سلوكيات لم تكن مألوفة سابقا في المجتمع بصورة عامة ما لبثت أن أصبحت سلوكيات شبه جمعية مما احدث شرخا اجتماعيا أصاب بنية المجتمع العراقي ، إذ أصبح يشار إليه بوصفه طوائفَ وتكتلات يرفض كل منها الآخر ، وان هذا الرفض إن وصل إلى درجة معينة من الحدة فسوف يصبح عاملاً من عوامل تقويض وحدة المجتمع ، وينم على اضطراب في ميزان الصحة النفسية الاجتماعية مما يفسد المجتمع ويهدد كيانه ، هذا على صعيد المجتمع ، أما على الصعيد الفردي فإنّ هذا الرفض يعد مسببا رئيساً للألم الاجتماعي ، الذي يشير إلى شعور الفرد بالخيبة والحزن والرفض والتهميش وفقدان المساندة الاجتماعية (الخيلاني،2008).

وهذه السلوكيات تظهر لدى طلاب المرحلة الإعدادية (المراهقة) لأنها تعد نسبياً من أكثر المراحل التي يتعرض الفرد خلالها للتقلبات الانفعالية والتوتر النفسي والعصبي ، وهذا ناجم عن النمو السريع والتغييرات الجسمية والاضطرابات في الأجهزة الحيوية ، مما يؤدي إلى تغيرات سلوكية واجتماعية تتوقف اتجاهاتها على البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها المراهق ، فكلما كانت البيئة أقل تعاطفا كانت الآثار النفسية للتغيرات الفسيولوجية والجسمية بالغة ، ويعتمد عمق ومقدار هذه التأثيرات النفسية على سرعة النضج وتأثيره في التكوين الجسمي العام للفرد من ناحية ، وعلى معلوماته السابقة والمتوفرة لديه ، والإعداد النفسي لهذه التغيرات،هذا كله يوضح أهمية معرفة طبيعة هذه المرحلة بما تتميز

بـــه مـــن قـــدرات واســـتعدادات (صـــادق،1999،ص1). ويـــرى بيبليـــر وروبـــن (Bebler&Rowen) أن الألـم الاجتمـاعي والمشـكلات السـلوكية تـزداد بعـدم وجـود التدخلات العلاجية التي تتم بفاعلية في مساعدة هؤلاء الطلاب مما يستدعي استخدام أساليب إرشادية متنوعة بعد التأكد من فاعليتها عن طريق التجريب الميداني (الداود،2001، ص35).

ولكي يتحقق الباحث من وجود الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مؤسساتنا التربوية والتعليمية في محافظة ديالى ، قام بتطبيق مقياس الألم الاجتماعي ملحق (7) على عينة بلغت (30) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية ، وكانت النتائج تؤكد بنسبة (60 %) وجود الألم الاجتماعي لدى الطلاب.

ولم يكتفِ الباحث بذلك، بل قام أيضاً بعمل استبانة استطلاعية ملحق (3) إلى (10) من المرشدين التربويين الذين يعملون في المدارس الثانوية في مركز قضاء بعقوبة، وكانت (90%) من إجاباتهم تؤكد وجود الألم الاجتماعي لدى الطلاب.

وتنبثق مشكلة البحث الحالي من قلة مثل هذه البرامج الإرشادية بأسلوب(الإرشاد الواقعي) في خفض الألم الاجتماعي حيث تحقق الباحث من خلال توجيه استبانة استفهامية ملحق (4) موجهة إلى (10) من المرشدين التربويين الذين يعملون في المدارس الثانوية والإعدادية في مركز قضاء بعقوبة وكانت (90%) من إجاباتهم تؤكد قلة مثل هذه البرامج التي تساعد الطلاب الذين تعرضوا للألم الاجتماعي على التوافق وتجاوز مشكلاتهم وتجنب المجتمع ما قد يلحق به من أضرار ، ومن هنا برزت مشكلة البحث التي سعى الباحث لدراستها،والتي تكمن في الإجابة عن الأسئلة الآتية :-

س1: **هل يعاني طلاب المرحلة الإعدادية من الألم الاجتماعي ؟**

س2: هل للبرنامج الإرشادي بأسلوب العلاج الواقعي أثر في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ؟

ثانياً: أهمية البحث (The Importance of Research):-

يعدً العالم بانكسيب (Panksepp,1978) أول من اقترح مفهوم الألم الاجتماعي (Social pain) ، إذ قدم الدليل على أن نظام الترابط الاجتماعي مكون من أنظمة اعتيادية تماماً مثل تلك الموجودة في الترابط مع الأمكنة والتنظيم الحراري والألم الجسدي (Panksepp ,et al,1978,p.607-618).

وقد أشار بعض العلماء إلى أن خفض الألم الاجتماعي يأتي من الترابطات الاجتماعية فهي ببساطة آثار عن الحاجة التطورية لإشباع دوافع بيولوجية معينة لا يمكن للفرد إشباعها بمفرده ، فمثلا أن ارتباط الرضيع مع من يقدم الرعاية له قد نجم حصرا من العلاقة مع وجه مقدم الرعاية أو انه قد تشكل مع إشباع لحاجات بيولوجية معينة كالجوع والعطش (Dollard, & Miller, 1950) . إلا أن هارلو (Harlow) يؤكد أن هذه الحاجة قد أصبحت وبشكل واضح حاجة مستقلة ومنفصلة ، وان الحاجة إلى القرب الاجتماعي والانتماء تفوق الحاجة إلى الغذاء أو الدفء وتسبب الألم والانزعاج عند عدم تلبيتها (Harlow, 1959, P.673-685).

لذا طور الإنسان ما يسمى بالحاجة إلى الانتماء ، ولأن هذه الحاجة تعد جانباً أساسياً من التجربة البشرية ، فان نظاماً يهدف إلى حماية السلامة الاجتماعية سيكون ذا قيمة تكيفية كبيرة للإنسان (Baumeister & Leary, 1995,P.497). وبذلك أصبحت عملية المحافظة على الروابط الاجتماعية ضرورية لدرجة أنها أصبحت دافعاً أساسياً لدى البشر (Baumeister, & Leary, 1995,P.497).

يرى جلاسر (Glaser) أن الفشل في اندماج الفرد مع الآخرين يخفف من الشعور بالألم الاجتماعي وفشل الفرد في تحقيق الاندماج مع الآخرين يؤدي إلى أن يندمج مع ذاته وهو البحث داخل الذات عن الراحة ليتجنب الألم الاجتماعي،(أبو اسعد،وعربيات،2009،ص311).

وقد بينت بعض الدراسات أن الاختلاف في حاجة الفرد وتجنب الألم الاجتماعي يقود إلى اختلافهم في مجالات أخرى ، فقد توصل (mcceledland,1985) إلى أن الأفراد ذوي الحاجة العالية للانتماء يميلون إلى تحقيق درجات مرتفعة على مقياس الحاجة للاعتراف الاجتماعي ، ودرجات منخفضة على مقياس الحاجة للسيطرة ، وان الأفراد من

ذوي الحاجة العالية للانتماء يميلون إلى تفادي الصراع والتنافس مع الآخرين، وكأنهم يخافون من رد الفعل السلبي نحوهم، كما أن توافر الحاجة للانتماء يرتبط ايجابياً بالصحة الجيدة وبالشكوى القليلة من الأعراض المرضية(mcceledland,1985,p.357).

ويؤكد المختصون على الدور الدينامكي في العلاقة بين ضغوط الحياة المرتفعة ، إذ وجد أن إستراتيجية المساندة الاجتماعية تؤثر ايجابيا في خفض شدة الألم الاجتماعي (الصفدي وآخرون،2001،ص371).

وفي هذا الصدد أشار فيلدمان (Feldman,1989) إلى أن علاقات الفرد مع الآخرين توفر المساعدة الكبيرة في عملية التكيف مع أحداث الحياة الضاغطة ، وأن الدعم الاجتماعي يساعد في زيادة قدرة الفرد على مواجهة الأزمات والصدمات والتعامل معها (Feldman,1989,P.187).

ويعدّ الإرشاد النفسي أحد العلوم التي نشأت لزيادة قدرة الفرد على مواجهة الأزمات، لمساعدة الفرد نفسيًا ، واجتماعيًا ، وتربويًا ؛ وذلك لأنَّه عملية إنسانية تهدف أو تستهدف تحقيق سعادة الفرد ومساعدته على التخلص مما لديه من مشكلات وتحقيق أفضل مستوى ممكن من الصحة النفسية ، وتُعدُّ العملية الإرشادية عنصرًا جوهريًا في العملية التربوية ، لأنَّها تستند إلى أسس علمية مخططة ، ومنظمة ، ومتكاملة مع البرامج والمناهج التربوية (الدوسري،1985،ص11).

ويؤكد (Munro,1979) أهمية الإرشاد لإيمانه بأَنَّ لدى الأفراد حاجات أساسية لا يستطيعون تحقيقها إلاَّ من خلال الإرشاد فهم يحتاجون إلى المساعدة المباشرة لفهم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي وتعرّف حقيقة مشكلاتهم ووضع الحلول المناسبة (Munro,1979,p.5). إذ إنَّ الإرشاد الفعال قادر على تغيير سلوك الفرد وتعديله إلى الأفضل (عبد الرزاق،2009،ص13)، فقد ازدادت أهمية الإرشاد لكونه وسيلة فعالة للتدخل في حالات الأفراد الذين تواجههم المشكلات (ملحم،2010،ص 26).

ولذلك أصبحت العملية الإرشادية علماً له مناهجه وأسسه وخططه وبرامجه ، وتعددت مناهجه وأساليبه تبعاً لتعدد النظريات الإرشادية ، فضلاً عن تعدد المشكلات التي يواجهها الأفراد وتنوعها(سفيان،2002، ص110).

فالإرشاد النفسي يسعى لمساعدة الفرد في الاستعداد للمستقبل وأن يأخذ مكانه في المجتمع الذي يعيش فيه ، فهو عملية مساعدة الفرد القادر على توجيه ذاته ببصيرة وكفاية لتحقيق الصحة النفسية والتوافق في مجالات الحياة من خلال تطبيق مبادئ ونظريات الإرشاد في تعديل السلوك للمسترشد بهدف تحقيق أقصى أشباع وفق إمكاناتهم دون الخروج عن معايير المجتمع (الرشيدي،2000،ص25).

ولما كانت أهداف الإرشاد في المؤسسات التربوية على هذه الدرجة من الأهمية ، كان لابد للمعنيين بالعملية التربوية من الاهتمام بالبرامج الإرشادية التي تسعى إلى تحقيق هذه الأهداف، فالبرنامج الإرشادي " هو مجموعة من الأنشطة المنظمة التي تتضمن خدمة مخططة تهدف إلى تقديم المساعدة المتكاملة للفرد حتى يستطيع حل المشكلات التي يقابلها في حياته أو التوافق معها " (زهران،1990،ص93).

وللبرنامج الإرشادي المدرسي أهمية تتجلى في كونه يقدم المساعدة للمرشد والمسترشد والمدرسة ، فهو يساعد المرشد على معرفة وتشخيص مشكلات المسترشدين النفسية والسلوكية ومعالجتها ، كما يتيح للمسترشد معرفة احتياجاته وتشخيص مشكلاته، ويكسبه المهارات اللازمة لحلها أو التوافق معها، ويوفر للمدرسة والقائمين عليها حلولاً موضوعية تسهم في رفع نسب النجاح والتغلب على المشكلات والصعوبات التي تعيق العملية التربوية، ويوفر المناخ المدرسي الصحي أمام المسترشدين مما ينعكس على حبهم للمدرسة وتحقيق النجاح (الفحل،2007،ص277).

ولكي يحقق البرنامج الإرشادي أهدافه التي وضع من اجلها، كان لابد أن تستخدم الأساليب الإرشادية التي تسعى إلى مساعدة الطلاب لتجاوز أزماتهم، وحل مشكلاتهم (Bernes,2007,p.81). والأسلوب الإرشادي هو ((مجموعة من الفنيات والتقنيات التي يستخدمها المرشد لمساعدة المسترشد في التخلص من الاضطرابات التي يعاني منها والمرتبطة بمشكلة ما في حياته)) (البياتي ،2008،ص22).

فالأساليب الإرشادية عنصر مهم وجوهري في العملية التربوية، ومن الوسائل الضرورية في تكوين جماعة تسودها الإلفة والمحبة والاحترام، فضلاً عن قدرتها على

مساعدة الجماعة الإرشادية على التخلص مما يواجهها من أزمات ومشكلات في الجوانب التي أعدت لها تلك الأساليب الإرشادية (الأميري،2001،ص30). لذلك كان الهدف الرئيس للأسلوب الإرشادي هو الوصول بالفرد إلى التوافق النفسي والاجتماعي وتوفير الجو الملائم في المدرسة والمجتمع (الحياني،1989،ص208).

ومما لا شك فيه أن الأساليب الإرشادية تُعدّ من الخدمات الطلابية التي عرفتها مدارس العالم الحديث وأخذت هذه الأساليب تنمو وتتطور بسرعة هائلة في الدول المتقدمة، وذلك لتواكب خدمات هذه الأساليب التقدم التكنولوجي الذي تعيشه تلك الدول، وقد نجحت تلك الأساليب نجاحاً باهراً في القضاء على الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهها الطلاب والإيفاء بحاجاتهم (الدوسري،1985،ص235).

وتتميز الأساليب الإرشادية بتنوعها وتعددها طبقاً لتعدد النظريات الإرشادية، فهي تقوم على منهج واضح، وتختلف وفقا للاختلافات الموجودة لدى الأفراد سواء في الشخصية، أو الميول والاتجاهات والقدرات المختلفة ، ونجد أيضا من الأساليب ما يوفق بين نظريتين أو أن تجتمع عدة نظريات في أسلوب واحد، ويؤدي الأسلوب الإرشادي الواقعي الذي يستخدمه المرشد التربوي دورا مهماً في صياغة وبلورة استنتاجات وحلول ناجحة للمشكلات التي اعد من أجلها البرنامج الإرشادي (زهران،1977،ص478).

حيث يمكن أن يطبق العلاج بالأسلوب الواقعي مع الأفراد أو المجموعات ومع أي مشكلة نفسية وفي أي ثقافة ويطبق الأسلوب الواقعي في الإرشاد والعمل الاجتماعي، والتربية وتحسين السلوك، وإدارة المؤسسات، وتطوير الجماعات، ويستخدم بشكل عام في المدارس وتصحيح الأوضاع والمستشفيات العامة، والإرشاد العائلي، وإرشاد الزواج والإرشاد الجماعي، لذلك كانت لأسلوب العلاج الواقعي اتجاهات علاجية مؤثرة، كما يؤكد جلاسر التطبيق مع الناس في كل أنواع المشاكل النفسية، ويستعمل مع المراهقين والبالغين والكبار، وان الأسلوب الواقعي يعمل بغض النظر عن الجنس ويتعلم هنا المرأة والرجل بأن لديهم القوة ليسيطروا على حياتهم (أبو اسعد،وعربيات،2009،ص327).

وتأتي أهمية البحث الحالي من خلال تناوله طلاب المرحلة الإعدادية لأنها مرحلة دراسية مهمة وحيوية بحكم موقعها في السلم التعليمي وبحكم قيامها بمسؤولية إعداد الأطر

البشرية وكوادر الإنتاجية أو نقلها إلى المرحلة الجامعية التي تطلب الانتقال إليها والتأكيد على نمو الجوانب المختلفة لشخصية الفرد (فهمي،1988 ،ص356). فإذا استطاعت المدرسة أن تهيئ جواً اجتماعياً سليماً يحقق التناسق والانسجام بين الطلاب تكون قد مهدت الطريق لنمو اجتماعي متكامل لديهم (الدراجي،2003،ص12).

وعليه تعدّ شريحة الطلاب من أهم شرائح المجتمع لكونهم قادة المستقبل وعليهم تبني الأمة آمالها ومستقبلها وهم ورثة الغد واليهم تؤول مسؤولية حمل أمانة العمل الوطني وعلى قدر ما ينجح المجتمع في إعداد هذه الشريحة ينجح في غده ويرى المجتمع نفسه دائماً في تطور مستمر (الحلو،1988،ص90).

إنّ أهمية البحث تتجلى في الجانبين النظري والتطبيقي :-

الجانب النظري:

1. تعدّ الدراسة الحالية أول دراسة تجريبية محلية على حد علم الباحث تهدف إلى خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
2. ترفد المكتبة العراقية بدراسة حديثة تجريبية تتعلق بالألم الاجتماعي.
3. إثارة اهتمام المرشدين التربويين بأهمية دراسة الألم الاجتماعي ونتائجه السلبية على الطالب.

الجانب التطبيقي :

1. يزود المرشدين التربويين في المدارس الإعدادية بأداة (مقياس الألم الاجتماعي) الذي أعدّه الباحث لقياس الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
2. يزود المرشدين التربويين في المدارس الإعدادية ببرنامج إرشادي بأسلوب العلاج الواقعي قد يؤدي إلى خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

ثالثاً: هدف البحث وفرضياته (The objective of Research & hypotheses):-

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من خلال التحقق من صحة الفرضيات الصفرية الآتية :-

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الألم الاجتماعي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي.

رابعا: حدود البحث (The Limits of Research):-

يتحدد البحث الحالي بطلاب المرحلة الإعدادية/ للدراسة الصباحية للمدارس الحكومية في مركز قضاء بعقوبة ، والتابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى ، للعام الدراسي (2013 – 2014م).

خامسا: تحديد المصطلحات (Assigning the Terms):-

فيما يأتي تعريف بالمصطلحات التي وردت في البحث الحالي :-

1. الأثر (The Effect): عرفه كل من:-

- **ابن منظور لغوياً:**

((هو بقية الشيء في الشيء)) (ابن منظور،1983،ص19).

- **دافيد اصطلاحاً:**

عملية التأثير في قيم الشخص ومعتقداته ومواقفه وسلوكه (دافيد،2008،ص15).

- **الحفني(1991):**

((بأنه مقدار التغيير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل)) (الحفني،1991،ص253).

2. البرنامج الإرشادي(Counseling program): عرفه كل من :-

- **مبارك(1991):**

((مجموعة من النشاطات والعمليات المنظمة والمترابطة التي ينبغي على الفرد القيام بها، وتمثل مضمونها واكتساب المهارات وتوظيفها، تواصلا بين الفرد وثقة مع الآخرين)) (مبارك،1991،ص618).

- **بوردر(Border&dryra,1992):**

مجموعة من الأنشطة يقوم بها المسترشدون في تفاعل وتعاون بما يعمل على توظيف طاقاتهم وإمكاناتهم فيما يتفق مع ميولهم وحاجاتهم واستعداداتهم في جو يسوده الأمن والطمأنينة وعلاقة الود بينهم وبين المرشد (Border&dryra,1992,p.461).

- **الجنابي(1992):**

((تصميم مخطط ومنظم على أسس علمية ويحتوي على مجموعة من الخدمات لحل المشكلات التي يواجهها الطلبة في المجالات المختلفة الاقتصادية والدراسية والنفسية والاجتماعية، الأمر الذي يؤدي إلى نجاحهم الدراسي وتوافقهم مع البيئة)) (الجنابي،1992،ص15).

- **محمد(1996):**

((خطة أو عملية تنظيم الخدمات التربوية والنفسية والأكاديمية التي تقوم بها المؤسسة التربوية ويشترك في إعدادها وتنفيذها المرشد مع المختصين كي يحصل تكيف عالٍ للطلبة مع بيئتهم الدراسية))(محمد،1996،ص50).

• **العبيدي(2005):**

((سلسلة من الفعاليات والنشاطات مترابطة مع بعضها وتهدف إلى مساعدة المسترشد في التوافق وإكسابه سلوكيات مرغوبة لتحقيق النمو الاجتماعي السليم)) (العبيدي،2005،ص13).

• **التعريف النظري للباحث :** يتفق الباحث مع ما ذهب إليه بوردر (border&dryra,1992) في تحديده لمصطلح البرنامج الإرشادي.

• **التعريف الإجرائي للباحث :** بأنه مجموعة من الجلسات التي تشمل مجموعة من أنشطة وفعاليات منتظمة على وفق أسلوب العلاج الواقعي لجلاسر (Glasser) وهي ((تقديم الموضوع ، الخطوات الواقعية لتعلم السلوك ، أنموذج لمسؤولية سلوكية ، سؤال من الواقع ، الفعالية والمرح ، إعادة التعلم ، التدريب البيتي)).

3. الألم الاجتماعي(Social Pain) : عرفه كل من :-

• **باولبي(Bowlby, 1973) :**

التجربة التوترية التي تنجم عن الشعور بمسافة الابتعاد السيكولوجي عن الآخرين المقربين أو عن المجموعة الاجتماعية (Bowlby, 1973,P.211).

• **ثورن هل وثورن هل (Thornhill, & Thornhill, 1989) :**

نوع من أنواع الألم،يعمل بشكل مشابه للألم العقلي ، إلا انه يركز الاهتمام على أحداث اجتماعية مهمة ويعزز من تصحيح وتجنب مثل تلك الأحداث في المستقبل (Thornhill&Thornhill,1989,P.78).

• **ليري وسبرنجر (Leary& Springer, 2000):**

ألم عميق يمكن أن يسببه الحنين للوطن أو الحزن أو الهجر أو الشوق للمحبوب (Leary& Springer, 2000,P. 43).

• **وليمز (Williams,2003) :**

التجربة المحزنة المرتبطة بالمشاعر المتصاعدة عن بعد المسافة الاجتماعية وخفض مستويات تقدير الذات والنبذ الاجتماعي (Williams,2002,p.25).

• **ايزنبرجر وجماعته (Eisenberger et al, 2003):**

مجموعة المشاعر المؤلمة الناتجة عن الرفض أو الإقصاء الاجتماعي (Eisenberger et al, 2003,P.54).

• **ماكدونالد و ليري(Macdonald&Leary, 2003) :**

استجابة عاطفية محددة تجاه إدراك الفرد بأنه مبعد عن علاقات يرغب فيها ، أو بأنّه مبخس تقديره من لدن أشخاص أو مجاميع اجتماعية يرغب في إقامة علاقة معهم (Macdonald&Leary,2003,p.25).

• **التعريف النظري :** يرى الباحث أن تعريف **(ماكدونالد وليري،2003)** هو أقرب التعريفات التي تتطابق مع أهداف البحث الحالي والأطر النظرية التي بني على أساسها مقياس الألم الاجتماعي ، فضلا عن شموليته وحداثته لذلك سوف يتخذه الباحث تعريفا نظرياً.

• **التعريف الإجرائي :** الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الألم الاجتماعي المعد من قبل الباحث.

4. المرحلة الإعدادية (Preparatory stag):-

• **(وزارة التربية،1977):**

هي مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد مرحلة المتوسطة مدتها 3 سنوات ترمي إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة ، والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة الحالية،وإعداده للحياة الإنتاجية (وزارة التربية،نظام المدارس الثانوية رقم 2 لسنة 1977،ص4).

سيتم استعراض إطار نظري ودراسات سابقة في هذا الفصل لمتغير الألم الاجتماعي وبالشكل الآتي :

أولاً : أدبيات الألم الاجتماعي ونظرياته :-

مفهوم الألم (Pain)

الألم هو خبرة نفسية بالدرجة الأولى وليس مجرد حادثة بدنية فيزيولوجية، فالألم هو الشعور الذي ندركه بوجود شيء مزعج في جزء من جسم الإنسان أو عدة أجزاء وبذلك لا يمكن أنْ يكون الألم حيادياً أو تصاحبه مشاعر حيادية، إذ لابد من أن تصاحبه حالة وجدانية سارة أو غير سارة تكسبه معنى خاصاً بالنسبة لكل إنسان(الحجار ،وآخرون،1986،ص69)0 والألم يسيطر على حياة الفرد ويتدخل في مجرياتها فتجد نفسك غارقاً في بحر من المشاعر القوية التي غالباً ما تكون سلبية، كالحزن والغضب (سوانسون،2006،ص97)0

والناس يختلفون في قدراتهم على تحمل الألم، وهذه القدرة تتأثر بعوامل مختلفة، منها الوضع النفسي والعاطفي وتجارب ألم سابقة والتربية والطباع، ويؤدي الوضع النفسي دوراً مهماً في تخفيف قوة إشارات الألم الوافدة إلى الدماغ وقد أجريت دراسة مقارنة بين جنود أصيبوا في الماضي في أثناء الحرب وأناس لم يتعرّضوا لأية إصابة سابقة، فاتضح أن الجنود لم يحتاجوا إلا للقليل من المسكنات البسيطة في حين احتاج الآخرون إلى الكثير من العناية والأدوية بسبب ضعف قدرتهم على التحمل، وقد يكون ذلك ناتجاً عن تجارب الألم السابقة التي عاناها الجنود (سوانسون،2006،ص16).

ولا شك أن تحديد سبب الألم ومعرفة مصدره بدقة من الأمور الضرورية لعلاج الألم أو الوقاية منه مستقبلاً، وإن كان يصعب أحياناً تحديد مصدر الألم، وهذه الآلام المجهولة السبب أو المصدر من أخطر أنواع الآلام، فقد تتحول إلى الألام مزمنة تهدد راحة الإنسان زمناً طويلاً، إنّ الألم ليس شَراً خالصاً، ويخطئ كثير من الناس عندما يقرنون الألم بالشرَّ والإحساس بالبغض أو الكُره (الأحمد،2006 ،ص12).

وبناءً على ذلك إن الألم له ثلاثة مكونات، هي:

1. عنصر خارجي : هو أية حادثة أو حافز بيئي أو اجتماعي يسبب شعور شخص ما بالتوتر أو الإثارة.

2. عنصر داخلي نفسي : يمكن أن يشير إلى استجابة ذاتية أو إدراك لشيء ما حقيقي أو متخيل.
3. عنصر داخلي فسيولوجي : هو الإحساس الجسدي الذي يتمثل بردّ الفعل الجسدي على مواقف مؤلمة جسديا (Maner ,et al,2007,p.45).

فالألم اذن خبرة غير عادية في حياة الإنسان ولهذا لا يمكن أنْ ينسى ولا يمكن أنْ تنسى أيا من الظروف التي صاحبت حدوثه وإدراكه وفي كل خبرة ألم يحتفظ بها الإنسان في ذاكرته يوجد إنسان آخر إنسان شاهد على حدوث الألم أو إنسان ساهم ويسبب في حدوث الألم أو إنسان تدخل ليخفف هذا الألم أو يزيله بمعنى أنّ الألم يدخل في تركيب نسيج العلاقات الاجتماعية يدخل بعداً مهماً في علاقة إنسان بإنسان آخر (صادق،1984،ص31)0

الألم الاجتماعي(Social pain)

إنّ أكثر علماء النفس اتفقوا على أن عدم التواصل الاجتماعي أو الرفض الاجتماعي يؤثر في الإفراد عند وصفهم لتجاربهم في الرفض الاجتماعي أو الفقدان أو النفي فهم غالبا ما يستخدمون تعبيراً عن الألم الجسدي يعكس الشعور المؤلم لديهم وذلك لإيصال ما يشعرون به ويتذمرون من وجود شعور مؤلم، إن استخدام كلمات الألم الجسدي لوصف مشاعر الرفض الاجتماعي أو الفقدان هو شيء مألوف في لغة الأفراد، (Macdonald &Leary, 2005,p.131).

فالألم الجسدي والألم الاجتماعي يشتركان في الكثير من الأشياء أكثر من اشتراكهما في استخدام كلمات لغوية متشابهة، وهذه الحالات تعتمد على ناقلات ودوائر عصبية في عملياتها(Eisenberger & Liberman, 2004,p.294-300).

وتتطلب العلاقات الاجتماعية تنظيماً فيما يخص الإقبال أو التحاشي، في الوقت الذي توفر الحاجة إلى الانتماء دافعاً نحو الإقبال على الآخرين فإنّ رفض الآخرين للفرد واستبعاده يوفر دافعاً لتحاشيهم، وقد صنفت دراسة(Vangelisti, Crumley 1998) استجابة التواصل على وفق التحليل العاملي إلى ثلاثة مكونات ،هي:

1- الإذعان (Acquiesceut) : الذي يشتمل على مجموعة سلوكيات، مثل الاعتذار الذي يسهل عملية السلامة من الأذى عبر مقاربة حذرة0

2- التحصين (Invulnerable) : الذي يشتمل على سلوكيات مثل تجاهل مصدر الأذى الذي يساعد الفرد على تجنب الانسحاب من موقف مؤلم مع الآخرين0

3- الفاعلية اللفظية (Activeverbal) : التي تشتمل سلوكيات، مثل الهجوم اللفظي على مصدر الأذى، والذي يبدو أنه انعكاس للاستجابات العدوانية0

يبدو أن هذه المكونات الثلاثة للاستجابة هي التي تؤدي إلى الانفعال والخوف والهلع لمنظومة الدفاع البدني وان استجابات التحاشي من التهديدات البدنية والاجتماعية تديرها المنظومة النفسية نفسها (Vangelisti, Crumley 1998,p.173-196)0

أعراض الألم الاجتماعي:-

لقد أشار بص(Buss,1980) إلى أن شعور الألم الاجتماعي يتضمن عدداً من الأعراض منها:

1. مشاعر أو عواطف ذاتية، مثل الشعور بالحزن أو الخوف أو الوحدة أو الانزعاج.
2. سلوكيات ظاهرة، مثل تجنب مصادر الأذى أو الألم والانسحاب متمثلة بأبعاده الأربعة الارتباك، والشعور بالخزي، وقلق الجمهور، والخجل.
3. تعبيرات فسيولوجية من شأنها مساعدة الجسم على أداء السلوك التجنبي أو الدفاعي، مثل زيادة التعرق والاحمرار أو الارتعاش (الريحاني،1988،ص81)0

الأسباب المؤدية إلى الألم الاجتماعي:-

1- الاستبعاد الاجتماعي (Social Exclusion):-

أكدت العديد من الدراسات أن مشاعر الألم ترتبط بمشاعر الرفض، ومنها دراسة (Baumeister & Leary ,1995)، إنّ انضمام الإفراد إلى مجموعات اجتماعية يضمن لهم الرفقة وتلبية حاجاتهم من الغذاء والأمان بينما يتسبب الاستبعاد عن المجموعات الاجتماعية في إضعاف فرص النجاة والاستمرار في العيش (Baumeister&Leary 1995, p.117). وقد وجدت دراسة (Leary&springer,2000)) أن الاستبعاد الاجتماعي نتيجة لعدد من العوامل من ضمنها الرفض أو موت شخص عزيز، أو الانفصال الإجباري، أو الحطّ من قيمة الفرد، يشير إلى شعور الفرد بأنّ الشريك معه في

العلاقة كأن يكون صديقا أو حبيباً أو جماعة اجتماعية معينة، يحطّ قيمته إلى الحد الأدنى، وبناء على ذلك فالاستبعاد الاجتماعي سيجعل منظومة التهديد تعمل بقوة أكبر لدى الأشخاص الذين يشعرون بقصر المسافة الدفاعية، إذ إنّ هذه المنظومة (التهديد) تجعل مثل هؤلاء الإفراد مهيّئين أكثر لاستجابات الانهزام، ويبدو أنّ علاقة الألم بالرفض متباينة لديهم، فالذين لديهم، مستوى عالٍ للرفض تحسسهم أقل للألم الجسدي في حالات الاستبعاد، أمّا الأشخاص الذين لديهم مستوى رفض اقل فلم يظهروا تفاوتا في تحسسهم للألم الجسديّ في كلتا الحالتين(الاستبعاد والانضمام الاجتماعي) 0(Williams,et,al,2000,p.79)

2- ضعف المساندة الاجتماعي(Socil Support):-

أشارت دراسة (Eisenberger & Liberman, 2004) إلى أن الإسناد الاجتماعي يمكن أنْ يقلل من الإحساس بالألم الجسدي، وتعتمد الدراسة على أن الإسناد الاجتماعي يعمل كحاجز للإحساس بالألم(Eisenberger & Liberman, 2004 ,p.294) ، فأشار (Feldman) إلى أن علاقات الفرد مع الآخرين توفّر مساندة كبيرة في عملية التكيف مع إحداث الحياة الضاغطة، فالدعم الاجتماعي يساعد في زيادة قدرة الفرد على مواجهة الآلام والأزمات والتعامل معها (Feldman,1989,p.187) . ويؤكد (Sarason,et, al,1983) في إحدى دراساته التي أُجريت بخصوص العلاقات المتبادلة بين إحداث الحياة السلبية، والإسناد الاجتماعي والألم، أنّ الإسناد الاجتماعي كان وسيطاً مهماً وذا علاقة ذات دلالة بين إحداث الحياة وبين الألم، وكان الترابط بين أحداث الحياة السلبية والألم أكثر قوة لدى الأفراد ذوي الإسناد الاجتماعي الواطئ مما هو عليه لدى الأفراد ذوي الإسناد الاجتماعي العال (Sarason, etal,1983,p.325). وعند دراسة علاقة المساندة الاجتماعية بالصحة النفسية ظهر أن درجات المساندة الاجتماعية ترتبط سلباً بالقلق والكآبة والعدائية(الخالدي،2008)، ذلك أنّ المساندة الاجتماعية لها اثر مهم في المحافظة على الصحة النفسية، إذ إن نقص المساندة الاجتماعية عند الحاجة إليها تعد من الأحداث الضاغطة، وبخاصة للمجموعات التي لديها حاجات مرتفعة للمساندة الاجتماعية، مثل كبار السن والمهجرين حديثاً (Weiss, 1974,p. 162) 0

3- العزلة الاجتماعية (Social Isolation):-

إنّ العزلة الاجتماعية (Social Isolation) تعدُّ مظهراً من مظاهر السلوكيات السلبية لدى الإنسان التي لها تأثيرات خطيرة في شخصية الفرد، وعلاقاته بالآخرين، إذ تشير العزلة إلى عدم قدرة الفرد على الاندماج في العلاقات الاجتماعية، أو على مواصلة التفاعل معها، وعلى تمركزه حول ذاته، أو التنافر والعزلة والجمود في العلاقات الاجتماعية بينهم، مع غياب التفاعل والتواصل الاجتماعي المتكامل، فيتحرك الفرد كما ترى (هورني) بعيداً عن الآخرين (محمد،2000،ص191). وقد أجريت بعض الدراسات التي تناولت خصائص الأفراد المعزولين، مثل: دراسة سكستون (Sixton, 1983) ودراسة أندرسون (Anderson,1983) ودراسة روكر (Ruckrt,1984) التي أظهرت أن الذين يشعرون بالعزلة يتميزون بعدم التأكد من الأمور وبالتشاؤم المبالغ فيه بالمستقبل، وبعدم الثقة التي تصل إلى درجة الشك، وبالسخرية من دوافع الآخرين وبإدراك عام للمجتمع على أنه غير ثابت ومملوء بالناس الوحيدين وغير الموثوق بهم، كما أن المعزولين يميلون لإدراك الآخرين كمن لا هدف لهم، فضلاً عن أنهم يجدون صعوبة في بناء علاقات قوية ذات معنى ومتكافئة مع مجتمعاتهم، وهم يشعرون بأنهم لا يقومون بأيّ دور في مجتمعهم، فالفكرة المهيمنة عليهم هي شعورهم برفض الآخرين لهم، وبانخفاض تقدير الذات، وبالبعد العاطفي والشخصي، وبأنهم يخضعون لنظام تسلطي متشدد، كما تظهر لدى الفرد المنعزل خصائص شخصية عديدة، مثل القلق، والتقدير المنخفض للذات، والانفصال الاجتماعي، فضلاً عن ذلك ظهور تعبيرات ومشاعر عدوانية عندهم (زيادات،2000،ص112).

4- خفض تقدير الذات (Hurt Feelings):-

أكدت نظرية الألم الاجتماعي أن التقليل من قيمة الفرد (الحط من قيمة الفرد) شعور مؤذٍ يشير إلى تزايد احتمال وصول الفرد إلى أقصى حدٍّ من الاستبعاد، فالانزعاج الحاد الذي يشعر به الفرد عند الحط من قيمته من لدن الآخرين هو ما يعرف ب(جرح المشاعر) وفي الغالب يصاحب هذا الشعور عاطفية أخرى، كالإحراج أو الخجل أو الشعور بالذنب أو الغيرة والتي يمكن أنْ تعد علامات على أن الفرد يحظى بمستوى من

التقدير اقل من الآخرين وممّا لاشك فيه أنّ الحطّ من قيمة الفرد من شأنه أن يُسهم في ظهور الألم الاجتماعي (Macdonld&Leary,2003,p.87).

إذ أكدت دراسة (Leary,et al.1998) أن 99% من الأحداث التي عدّها الناس مؤلمة هي أمثلة كثيرة على خفض تقدير الذات (أو الحطّ من قيمة الفرد) من شأنه أنْ يسهم في ظهور الألم الاجتماعي0كما أشارت دراسة أخرى (Maner,et al ,2007) إلى أن الأفراد المستبعدين اجتماعياً لديهم استعداد لأن تتجرح مشاعرهم على الرغم من حاجتهم للعلاقات الاجتماعية، حيث إن مثل هؤلاء الأشخاص يتحاشون الانضمام الاجتماعي ويتحاشون توثيق العلاقة بخاصة مع الأشخاص المسببين للألم (Maner,etal,2007,p.42-55).

5-الفقر والحرمان(poor& deprivation):-

يبدو أنّ الحاجة إلى المال كأنه أحد الحاجات الأساسية للإنسان، وفقدانها ينشط التراكيب العصبية المثيرة للألم وإشباعها يقلل من مستويات الألم لديه0ومفعول الألم كمفعول الدعم والإسناد الاجتماعي في علاقته مع الألم الاجتماعي ، (Knutson, et al,2000)فكل منهما له اثر في زيادة أو خفض نسبة الألم وانفعالها، فالحرمان بكل أنواعه كالحرمان من الدعم مصدراً مهماً أو الإسناد الاجتماعي أو الفقر كالهشاشة الاقتصادية والاجتماعية يمثل مصدراً مهماً من مصادر الألم بكل مستوياته بشكل عام والألم الاجتماعي خاصة (هيلز ،وآخرون،2007،ص100-115)0

6- القلق الاجتماعي (The social Anxiety):-

إتضح أن كلاً من الألم الجسدي والألم الاجتماعي يرتبطان بروابط مهمة مع القلق فقد أظهرت دراسة بيومستر وتايس (Baumeister & Tice) أن حالات القلق كلها تبرز إما من خلال تهديد الألم الجسدي أو تهديد الاستبعاد الاجتماعي، وفي كلتا الحالتين، يشير القلق الاجتماعي إلى وجود مثير أو موقف خطر وبضرورة وجود وسيلة احتراس أو حذر من ذلك المثير (Frijda, 1986,P.78). وإنّ الأفراد الذين يسجلون درجات عالية في القلق الاجتماعي والألم عند استجابتهم للانفصال وانقطاع العلاقات الاجتماعية الوثيقة يكونون أكثر قلقاً، أما أولئك الذين يسجلون درجات اقل فغالبا ما يكونون أقل قلقاً

ويرتبط العصاب ارتباطا قويا بالمشاعر السلبية الناتجة عن الاستبعاد الاجتماعي، إذ إنّ الأفراد الأكثر عصابية هم أكثر إحساسا بالأذى حينما لا يشعرون بأنهم ذوو قيمة اجتماعية، كما أنهم يمتلكون حساسية مفرطة تجاه الرفض الاجتماعي (Feeney,1999,p.360).

النظريات التي فسرت الألم الاجتماعي:-

1- نظرية الرفض الاجتماعي بص (Buss):-

عدّ بص (Buss, 1962) الضغوط منبهات مؤذية تواجه الفرد في حياته اليومية عن طريق المواقف المختلفة التي يمرّ بها الفرد، ومن بين تلك الضغوط ما يتمثل بالاحباطات التي تعيق الاستجابة وعد الحرمان deprivation والفقدان Loss من بين تلك الضغوط الغامضة التي يمر بها الفرد (Buss, 1995,p. 189).

ويرى بص أنّ هناك أنواعاً محددة من المنبهات المؤذية (Noxious stimul)، مثل الرفض الاجتماعي Social rejection، والتهديد Threat، إذ أعطى تلك المنبهات اهتماماً سواء كان حدوثها لفظياً أو سلوكياً وعدّها مؤثرة جداً (very Impressive)0

والرفض يمكن أن يكون على أشكال عديدة، منها:

1. **الرفض الواضح الصريح Anvarnishe dismissal**: ويقصد به مواجهة الموقف بصورة مباشرة، مثل إجباره على ترك المكان أمام الآخرين أو بدونهم.
2. **الرفض اللفظي غير المباشر Indirect verbal rejection**: وهو غير مباشر يشعر به الفرد مثل المواقف التي يتعرّض لها الفرد، مثل استهزاء الآخرين به، والسخرية التي يشعر إزاءها الفرد بالتقدير الواطئ للذات.
3. **النقد Monetary**: وهي سلسلة الانتقادات التي يتعرض لها الفرد في حياته مثل نقد الوالدين أو المعلمين بصورة لاذعة، وهي مواقف لا تنسى، وقد يكون النقد على المظهر والملابس أو على طريقة الحديث، وكلها تؤدي إلى التقليل من شأن الفرد.
4. **أمّا التهديد Threat**: فيتمثل بمواقف لفظية، مثل تهديد الوالدين لأطفالهم بالضرب، والعقاب، ويعد التهديد مثيراً للذعر والخوف، فضلاً عن أن هذه المواقف يصعب على الفرد

مواجهتها، أو الرد بالمثل، لأنه يفتقر إلى الشجاعة، والجرأة على المواجهة بصورة مباشرة (Buss & Warren, 2000, P.36).

2- نظرية التبادل الاجتماعي (Social Exchange Theory):-

ترى هذه النظرية أن الإنسان على العموم كائن يبحث عن اللذة ويتجنب الألم، إنّ هذه النظرية تستمد أصولها الفكرية من مبدأ اللذة والألم للفيلسوف الانكليزي جيرمي بنثام (Jeremy Bentham) إذ يرى في هذا السياق أنّ جل اهتمام الإنسان هو التماس اللذة بدرجة أكبر وتجنب الألم، وتأسيساً على ذلك، يصبح السلوك الصادر عن الإنسان هو تحقيق أكبر قدر من اللذة واقل قدر من الألم0 إنّ السلوك الاجتماعي من وجهة نظر هذه النظرية، يتألف من ثلاثة مكونات، هي:

1- التفاعل الاجتماعي: ويقصد به العملية التي تحدث بين الأفراد، بهدف تحقيق منفعة معينة0 وتهدف في النهاية الوصول إلى غاية مشتركة بين أطراف عملية التفاعل ألا وهي: الحصول على المنفعة، وتقليل الكلفة 0

2- النشاطات: وهي ما يصدر عن الفرد من أنماط سلوكية مختلفة ناشئة عن عمليات التفاعل مع الآخرين0

3- المشاركة الوجدانية: هي ناتجة عن التفاعل الاجتماعي المتمثلة بالأسى والحزن والحسرة والبكاء والألم على الشخص الذي تعرض لمحنة أو أزمة ألحق به ضرراً فادحاً كما هو الحال، في وفاة شخص عزيز أو إحساس الفرد بالفرح والسرور والبهجة والزهو وذلك في حالات الزواج والنجاح والترقية وغير ذلك0

وبموجب هذه المكونات الثلاثة، انطلقت النظرية بتحليلها للسلوك الاجتماعي(حسن،2001،ص55 -57). والذي يؤكد أنّ التفاعلات بين الأفراد لا توجّهها المنافع المادية فحسب، وإنما منافع معنوية اجتماعية وهذا ينسجم مع منطلقات هذه النظرية عند تقديرها للمكافآت التي وضعتها في قسمين هما: المكافآت الاجتماعية: وهي تقديم الشكر والامتنان والاستحسان من لدن الفرد الذي تلقى أي مظهر من مظاهر الإسناد الاجتماعي. ومكافآت ذاتية تتمثل بالشعور بالارتياح والرضا عن الذات والشعور بتقدير ذات عالٍ، ومن ناحية أخرى فإنّ امتناع الفرد عن تقديم الإسناد الاجتماعي للآخرين

تترتب عليه نتائج غير مرضية تتمثل بعدم الاستحسان الاجتماعي والشعور بالذنب والانتقاص من قيمة الذات، وعدم الارتياح فضلاً عن الشعور بعدم الكفاية، بخاصة كان لدى الفرد القدرة على تقديم الإسناد وامتنع عن ذلك (سكوبلر،1993،ص454).

3- النظرية الاجتماعية الثقافية (Theory Social Cultural):-

تشير توماس ساز(Tomas saz) في هذه النظرية إلى أنّ المجتمع هو المسؤول عن السلوك سواء أكان مقبولاً أم غير مقبول، ويعتقد منظرو هذه النظرية أن الأمراض النفسية والمشكلات التي يعيشها الفرد هي نتاج الأمراض الاجتماعية ويدعم هؤلاء وجهة نظرهم بالإشارة إلى الضغوط التي يفرضها التغيير السريع في المجتمع على الأفراد وكيف يجعل الفرد في مواقف عدة تثير الصراع لديه الأمر الذي يؤدي به إلى تعريض شخصيته إلى الإمراض والمشكلات النفسية، ويشير أصحاب النظرية إلى الصعوبات التي يعيشها الفرد، ومنها : التفكك الأسري، والبطالة، والفقر والمجاعة وغيرها التي تحطم الصحة النفسية للفرد ويعتقد آخرون من أصحاب هذه النظرية أن الاضطراب النفسي هو مسألة مصطنعة غير حقيقية يقبلها المجتمع لمواجهة الأفراد الذين يخالفون المعايير الاجتماعية، ويستند هؤلاء إلى حقيقة أن السلوك غير السوي مفهوم نسبي غير مطلق، ذلك أنّ المجتمع يعامل الفرد الذي لا يلتزم بمعايير المجتمع معاملة المريض ويصنفه بتصنيفات مرضية مختلفة، ومن أهم المعروفين بهذه النظرية هو توماس ساز(Tomas saz) (الخطيب وآخرون،2004،ص38).

4- نظرية الاتساق المعرفي:-

وقد صاغها العالم (Heider)، وهي تؤكد أنّ تجاذب الأفراد بعضهم مع بعض أساسه تشابه الاتجاهات والآراء، تجاه الموضوعات العامة، وأن الأفراد يعملون للمحافظة على التوازن بين الاتجاهات العامة وبين نواحي الجذب للانضمام إلى الجماعة، والتمسك بعضويتها، فإنْ حدث عدم التوازن فإنّ الأفراد يبذلون محاولات لاستعادة هذا التوازن، وإذا فشلوا أو أخفقوا في ذلك فإن العلاقات والتفاعل الاجتماعي والتعاون بين الأفراد سوف يتجمد مما يؤدي إلى النفور من ثمَّ الشعور بالألم بالانعزال، والانسحاب عن الآخرين (عبد الباقي،2001،ص21). قدّم (New Comb) تعديلاً في نظرية (Heider) من خلال

الاتصال (Communication)، إذ ينتج عنهُ زيادة في تفاعل الأفراد بعضهم مع بعضٍ إلى الحدّ الذي يحدث فيه التقارب فيما بينهم، الأمر الذي يحدث تجاذباً بين الأفراد، مقوياً علاقاتهم الاجتماعية خالقاً نوعاً من التآلف والتعاون فيما بينهم (Morlwe, 1971, p.77).

5- نظرية التحليل النفسي:-

تعدّ نظرية فرويد(Freud) في التحليل النفسي من النظريات التي انطلقت لدراسة الشخصية والتي اشتقت من أسلوب العلاج النفسي، إذ يرى فرويد أنّ الشخصية تتكون من ثلاثة أنظمة فرضية هي (الهو Id، والأنا Ego، والأنا الأعلى Superego) وتتفاعل هذه الأنظمة الثلاثة فيما بينها تفاعلاً وثيقاً، وان سلوك الإنسان هو في الأغلب محصلة تفاعل هذهِ الأنظمة الثلاثة، إذ يرى فرويد أن الأنا تسعى إلى التوفيق بين أجهزة الشخصية المختلفة (الهو، والأنا، والأنا الأعلى) وفي الوصول إلى حل الصراع الذي ينشأ بين أجهزة الشخصية والواقع لإيجاد نوع من الاتزان بينها ويؤكد أنّ جهود الأنا في بعض الأحيان قد يكتب لها الفشل لذلك تلجأ إلى بعض الحيل الدفاعية، لكي يعطيها ذلك بعض الراحة مما يجنبها الشعور بالمشاعر المؤلمة، فالحيل النفسية إذن هي عملية تحريف للواقع تلجأ إليه الأنا بقصد حماية الفرد من الصراعات، وركونه للوحدة والعزلة، واللجوء بالانسحاب عن الآخرين هو عملية تنافر المكونات داخل الفرد (الهو،والأنا، والأنا الأعلى) مّما يؤدي إلى سوء توافقه مع نفسهِ أولاً، ثمَّ مع البيئة الاجتماعية من حولهِ (جابر،1986،ص60-66). ومن هنا يمكن النظر إلى الشعور بالألم والعزلة الوجدانية، بكونها وسيلة دفاعية نفسية تعمل على الحفاظ على الشخصية من التهديد الناشئ من البيئة الاجتماعية، وما يخشى أن يتعرض له من رفض لسبب وهميّاً كان أم واقعياً، وأن الشعور بالرفض يمثل حالاً من الكبت للخبرات الهابطة في اللاشعور كما يرجعها إلى أحداث أليمة غير سارة وصدمات انفعالية يتعرض لها الفرد في أثناء حياتهِ، وان إحباط حاجة الفرد إلى الانتماء هو ما يؤدي إلى أن يُرسب في نفسهِ خبرة مؤلمة (محمد،2000،ص193).

6- نظرية العلاقات الشخصية:-

صاحب هذهِ النظرية العالم النفسي هاري ستاك سوليفان(Harry Stack Sullivan) يرى أنّ الشخصية هي نتاج التفاعل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية والثقافية المختلفة(لندزي وهول،1978،ص182). وأن للشخصية كياناً وأهم أهداف هذا الكيان هو التقليل من شعور الضيق الذي قد يتحسس بهِ الفرد ويرى سوليفيان أن مصادر هذا الضيق إما أن تأتي بسبب الحاجات المادية وإما أن تأتي من الأوضاع التي تثير شعور القلق والخوف وعدم الاطمئنان الناجمة عن الخطأ في الصلات الاجتماعية بين الفرد وما يحيط بهِ (كمال، 1988،ص142). ويؤكد سوليفان أن هدف السلوك البشري هو إشباع الحاجات والشعور بالأمن النفسي والانتماء الاجتماعي (Hurlock,1974,p.140). وأن إشباع الفرد لحاجاته يؤدي إلى الانتماء للآخرين أمّا الإخفاق في إشباع هذه الحاجات فسوف يؤدي إلى الرفض والعزلة والانسحاب الاجتماعي (ليندزي وهول،1978،ص193-197). وينظر إلى الانسحاب أو الوحدة أو العزلة بأنها نتيجة لتخلخل التوازن العاطفي بين الفرد ومجتمعة وينشأ من خبرات عدم التقبّل والاستحسان التي يمر بها الفرد في إطار العلاقات الاجتماعية، ويرى أن العلاقات الإنسانية على جميع مستوياتها هي المصادر المكونة والمحركة للعواطف المهمة التي ينفعل بها الإنسان من حب وكراهية وغضب وقلق واطمئنان وسعادة وكآبة وعزلة وغيره من ألوان الشعور (كمال،1988،ص142)0 إن سوليفان يفسر الألم الاجتماعي بأنهُ نتاج العلاقات الشخصية المتبادلة وخبرة التوتر التي تنتج عن أخطار حقيقية تهدد أحساس الفرد، فإذا ازداد التوتر انخفضت قدرة الفرد على إشباع حاجاته، وعدم إشباع هذهِ الحاجات يولّد نوعاً من الاضطراب في العلاقات الشخصية المتبادلة بينه وبين أفراد مجتمعه، مما يولد لديه نوعاً من الشعور بالرفض والاستبعاد والعزلة والوحدة ومن ثمَّ الألم والانطواء على الذات (ليندزي وهول،1978،ص191).

7- نظرية العوامل الاجتماعية:-

تندرج أفكار هورني(Horney) في ضمن إطار علم النفس الفرويدي، إلا أنها تعطي أهمية كبيرة للعوامل الاجتماعية والحضارية وكذلك للعلاقات الشخصية التي تنشأ في ظل

هذهِ العوامل، ومالها من أثر في تكوين خصائص الشخصية، والسمات غير المتوافقة في السلوك (كمال،1988،ص134). وقد أرجعت هورني الاضطرابات النفسية إلى ثلاثة عناصر، هي: الشعور بالعجز، والشعور بالعداوة، والشعور بالعزلة. وتنشأ هذه العناصر بسبب الحرمان من الحب والعطف، فضلاً عن أنواع المعاملة الوالدية وأساليبها التي يتلقاها الفرد مضيفاً إليها عاملاً مهماً وهو البيئة وما تشمله من أنواع الحرمان والإحباط، أنّ مظاهر التوتر مهما تكن فإنها تتبع من مصدر واحد هو شعور الفرد بأنه عاجز وضعيف ولا يفهم نفسه ولا الآخرين (لندزي وهول،1978،ص64). كما أن هناك توجهاً للسلوك وسط الصراع مع العوامل البيئية المتضاربة، وهي محاولة العثور على حلول ناجحة للاضطراب الحاصل في العلاقات البشرية، أي عدم تحقيق الاستبعاد الاجتماعي عن الآخرين، كما ترى هورني حينما يخفق الفرد في الحصول على الدفء والعلاقات المشبعة مع الآخرين فإنه في هذهِ الحالة يعزل نفسهُ بعيداً عن الآخرين ويرفض أن يربط نفسه بهم ويترك بعيداً عنهم (محمد،2000،ص193-194). وقد أرجعت هورني الاستبعاد الاجتماعي لسلسلة من العوامل المتضاربة مثل التسلط المباشر وغير المباشر، وعدم المبالاة وعدم احترام الحاجات الفردية، وغياب الثناء، وعدم توفر مصدرٍ للحنان، فضلاً عن الظلم الاجتماعي والجو العائلي والإحساس بالنفاق في البيئة، ويحتل مفهوم الاستبعاد مكانة مهمة في نظرية هورني، فقد وجد في هذا المصطلح التعبير المناسب عما يكابدهُ بعض الأفراد، كما عدتهُ وسيلة دفاعية تحصل في حياة الفرد، وذلك عندما ينفصل عن رغباتهِ وطاقته، إنّه فقدان الإحساس بالوصول الفعلي بوجود الفعال وبقوة التصميم في حياته الخاصة (الطائي،2003، ص64-65)0

تعتقد هورني أن هناك ثلاث وسائل لحماية النفس، وهذه تقود الأفراد إلى نوع معيّن من السلوك، هي:-

أ- التحرّك نحو الناس الآخرين وهو النوع الموائم.

ب- التحرك ضد الناس وهو النوع العدائي .

ت . التحرك بعيداً عن الناس وهو النوع الانعزالي والانسحابي، إذ يميل الفرد في هذهِ الحالة الأخيرة إلى الانعزال والانسحاب من البيئة المحيطة واللجوء إلى تكوين مسافة عاطفية تبتعد من الآخرين، وتؤكد هورني أن شعور الفرد بالوحدة والعزلة والاستبعاد ينمو

بشكل خفي ويتزايد في عالم عدائي ينتشر فيه، وأن هذا الشعور يكون نتيجة لعوامل متعددة نجدها في البيئة المحيطة (غنيم،1973،ص65). إن الشخصيات المنسحبة يكون تحرّكها ضد الآخرين وهي عكس النوع الموائم، يعيش هؤلاء الناس في عالم يكون فيه كما يرونه، ويميل هؤلاء إلى تكوين مسافات عاطفية تبعدهم من كلّ الناس الآخرين، يجب ألاّ يتورطوا مع الآخرين بأية طريقة كانت، يجب ألاّ يحبوا ولا يكرهوا أو حتى لا يتعاونوا مع الناس من أجل تحقيق الاستبعاد والعزلة الكاملة، وأن يكافحوا من أجل أن يحققوا اكتفاء ذاتياً على أبعد حدّ يعملون بمعزل عن الآخرين بصورة كاملة وينفصلون عنهم، فيجب أن يعتمدوا على إمكاناتهم المنماة تنمية جيدة (هورني, كارين,1988,ص88)0

8- نظرية الألم الاجتماعي(Macdonld&Leary,2003):-

تحاول نظرية الألم الاجتماعّي التي وضعها (Macdonld&Leary,2003) أن تبرهن على أن مظاهر منظومة الألم الاجتماعي قد هيأت الأرضية الفيزيولوجية التي تنظم السلوك الاجتماعي، وبالإمكان فصل(الشعور) بالألم إلى مكونين بحسب قول (Melzack&Casey,1968) هما :

1- إحساس الألم (pain sensation) ويتضمّن الكشف عن جرح بدني عن طريق مستقبلات متخصصة في الجسم مع إشارات تحدد موضع الأذى في الجسم عن طريق منظومة من مجسات الألم إلى النتوء الظهري من الحبل الشوكي0

2- شعور الألم (Pain affect) ويتضمن البغض الذي غالباً ما يصاحب الإحساس بالألم فضلاً عن بعض المشاعر المتعلقة بالعواقب المستقبلية الممكنة لهذا الجرح 0(Price,2000 ,p.288)

أن الشعور العاطفي بالألم تحديداً هو الذي يؤشر حالة النفور، ويحفّز على سلوك إنهاء أو تقليل أو حتى الهروب من مواجهة مصدر التنبيه الضار (المصدر الذي يسبب الأذى) (Meizak&Casey,1968).

وترى نظرية الألم الاجتماعي أنّ المدركات الحسية(الإدراك الحسي) للإقصاء (الاستبعاد) الاجتماعي أو الحط من قيمة الفرد يؤديان إلى الشعور بالألم (pain affect) وليس إلى الإحساس بالألم (pain sensation)0

وقد تم تعريف الألم الاجتماعي على وجه الخصوص بانّه (استجابة عاطفية محددة تجاه إدراك الفرد بأنه مبعد عن علاقات يرغب بها أو مبخس تقديره من لدن أشخاص أو مجاميع اجتماعية يرغب في إقامة علاقة معهم (Macdonld&Leary,2003 ,p.25)0

وقد يكون الاستبعاد نتيجة لعدد من العوامل من ضمنها الرفض، أو موت شخص عزيز أو الانفصال الإجباري أو الحط من قيمة الفرد في أثناء علاقته الاجتماعية لشريك أو مجموعة فيشير إلى شعور الفرد بأنّ الشريك معه في العلاقة كأن يكون صديقا أو حبيباً أو جماعة اجتماعية معينة يبخس قيمته إلى الحد الأدنى، مما يرغب فيه الفرد (Leary&springer,2000,p.33).

وتسعى نظرية الألم الاجتماعي إلى البرهنة على أنّ تقليل قيمة الفرد هو شعور مؤذ، لأنه يشير إلى تزايد احتمال وصول الفرد إلى أقصى حد من الاستبعاد (العزل)، إن الانزعاج الحاد الذي يشعر به الفرد حيال الحط من قيمته من لدن شركاء العلاقة هو ما يعرف بجرح المشاعر، وعلى أي حال هناك حالات عاطفية أخرى كالشعور بالإحراج أو الخجل أو الذنب أو الغيرة يمكن أن تعد علامات على أن الفرد يحظى بمستوى من التقدير أقلّ من الآخرين وبذلك يمكن عدّ هذا جانباً من جوانب الألم الاجتماعي أيضاً (Leary&springer,2000,p.35)0

ويرى ماكدونالد وليري(Macdonld&Leary,2003) أنّ المشاعر المؤلمة تأتي مرتبطة بما يخبره (يعيشه) الفرد من حالة الاستبعاد لأنّ الضغوطات الشديدة جداً تجعل انتظام حالة الاستبعاد أمراً خطراً على الفرد، وتقترح نظرية الألم الاجتماعي على وجه التحديد أن منظومة الألم تجهز الفرد بأمرين مهمين من أمور التكيف، لتساعد على مواجهة التهديد بالاستبعاد وهما :-

1- إحداث رد فعل سريع لمواجهة ذلك التهديد.

2- تجهيزه بأحد مصادر العقاب لتعليم أعضاء جسم الفرد كيفية تجنب منبه التهديد0

وعلى الرغم من ارتباط هاتين الوظيفتين فإنّ الآليات المشتركة تحدد الاستجابات السلوكية إزاء منبهات التهديد الاجتماعية والفزيولوجية (البدنية)، وإنّ تلك الآليات تعزز الاستجابات السريعة إزاء التهديدات العامة بصفتها معاكسة لتلك الاستجابات المفصلة تفصيلاً إزاء التهديدات المحددة، وإنّ كلا النوعين من الألم (الاجتماعي و الجسدي) يؤديان ردود أفعال

تهيئ عضو الجسم إلى رد فعل سريع تجاه المخاطر غير المحددة، أنْ من شأن استجابة كهذه أنْ تسهل إصدار فعل اتجاه تهديد ما في الوقت المناسب ولكن ربما في أوقات أخرى يؤدي إلى ردات فعل غير مناسبة ومضرة بالنفس إزاء الاستبعاد الاجتماعي، وإذا كانت الاستجابة للاستبعاد الاجتماعي تنظمها المنظومة نفسها المسئولة عن الاستجابة للتهديد البدني فإنّ فهم الاستجابة للتهديد البدني حتماً سيوضّح أكثر ردود الأفعال إزاء الاستبعاد. تنظم منظومة الدفاع البدني السلوك إزاء التهديد المستثير إلى واحد من متغيرين أساسيين: **الأول هو المسافة الدفاعية**، ويشير إلى درجة التهديد المدرك في موقف معين، بمعنى أنه كلما كان الفرد مدركاً أن التنبيه شديد التهديد هو أمر لصالحه وكلما كان الإدراك بأنّ التهديد أصبح وشيكاً عززت منظومة الدفاع سلوكاً للدفاع عن الذات أكثر فاعلية 0(Blanchard,1990, p.124-133)

أما **الآخر فهو الاتجاه الدفاعي**، ويشير إلى ما إذا كان موجود الدافع للإقبال على تنبه خطر محتمل أم غير موجود (Gray&Macnaughten,2000)، فعلى سبيل المثال من الممكن أن يدرك فرد ما أن السير وحيداً في الليل أمر يشكل تهديداً ولكن قد يفعل هذا الأمر من أجل الوصول إلى بيته (وهذا معناه انه يقبل على أمر يشكل تهديداً عليه من اجل غاية هو يرغبها).

وطبقاً لأنموذج (Gray&Macnaughten,2000) فإنّ الإقبال نحو منبه تهديد محتمل يولد قلقا وهذا بدوره يولّد سلوكاً مقاربة حذراً بمعنى أنّ الفرد يلازم بحذر بقية الأشخاص المارين معه بهذا الطريق0 ويفترض أنّ شدة مشاعر القلق وشدة السلوك القلق ترتفعان، في حين أن المسافة الدفاعية (المسافة التي تفصل الفرد من الغرباء) تقل، عندما يتم الكشف عن وجود منبه خطر محتمل وغير مصاحب لدافع للإقبال نحو هذا المنبه فالاستجابة الناتجة عن ذلك تكونً تحاشي مذعورً للمنبه عندما تكون المسافة الدفاعية عالية (مثال على ذلك تحاشي التقاء النظرات مع الغرباء السائرين في الطرف الآخر من الشارع)0 مع ذلك عندما تكون المسافة الدفاعية قليلة (منخفضة) (مثلاً عندما يقترب احد من ذلك الفرد بهدف مخاطبته) ، تنشأ عندها استجابة مذعورة قد تدفع إلى عراك أو هروب أو سلوك متحجر(انجماد)، كوسيلة للحصول على مخرج نحو النجاة، بإمكان هذا السلوك المذعور انْ يكون كردة فعل قوية وان يكون غير مباشر إلى حدّ ما في حين بينما

تتم التضحية بالمستويات العليا من التنسيق والتخطيط من اجل تحقيق استجابة سريعة إزاء الخطر0 وهناك مجموعة من المتغيرات الفسيولوجية التي تسهل حصول استجابة الذعر مثل: ازدياد سرعة دقات القلب، وارتفاع عامل تخثر الدم وفقدان الشعور بالألم وتفيد هذه المتغيرات في تهيئة الكائن العضوي لاتخاذ التصرّف الصحيح العاجل(Gray&Macnaughten,2000,p.125-176)0

وتشمل التهديدات البدنية المباشرة، والتي ظهر أنها تؤدي إلى استجابة (ردة فعل) الهلع، وتشمل وقوع الفرد فريسة للهواجس المباشرة، وارتفاع مستويات ثاني أوكسيد الكاربون مع ألم الجسد (Gray&Macnaughten,2000)0

ويمكن أنْ يكون الألم الجسدي مؤشراً مهماً للتهديد المباشر إذ انه غالباً ما يرافق تضرر الأنسجة، بهذه الطريقة يعمل الألم على تفعيل وتنظيمها استجابات التحاشي بما في ذلك العراك والتملص والتجمد (Merskey,2000,p.25-35).

وتتطلب العلاقات الاجتماعية كذلك تنظيماً فيما يخص الإقبال أو التحاشي.في الوقت الذي توفر الحاجة إلى الانتماء دافعاً نحو الإقبال على الآخرين توفر مخاطر رفض الآخرين للفرد واستبعاده دافعاً نحو تحاشيهم، ويبدو أنّ الرفض الاجتماعي يؤدي إلى استجابات متساوية (Gray&Macnaughten,2000).

فعلى سبيل المثال أوضح احد تحليلات العوامل للاستجابات للتوصل المؤذي مع الآخرين والذي وضعه(Vangelisti & Crumley,1998) أنه يمكن تصنيف مثل هذه الاستجابات إلى ثلاث فئات الأولى هي الإذعان (Acpuiesceut) الذي يشتمل على مجموعة سلوكيات مثل الاعتذار الذي يبدو أنه يسهل عملية السلامة من الأذى عبر مقاربة حذرة، امّا الثانية فهي التحصين (Invulnerable) والذي يشمل على سلوكيات مثل تجاهل مصدر الأذى والذي يساعد الفرد على تجنب الانسحاب من حديث مؤلم مع الآخرين، وأخيراً الاستجابة التي تسمى اللفظ الفعال (الفاعلية اللفظية)(Active verbal) التي تشمل سلوكيات مثل الهجوم اللفظي على الأذى الذي يبدو انه انعكاس للاستجابات العدوانية، يبدو أن هذه المراتب الثلاث من الاستجابة هي التي تؤدي إلى الانفعال (Anxiety) والخوف والهلع المنظومة الدفاع البدني وعلى التوالي(Vangelisti,& Crumley,1998,p.173-196).

وعليه تبنى الباحث نظرية الألم الاجتماعي لـ(Macdonld&Leary,2003) في بناء مقياس (الألم الاجتماعي) للأسباب الآتية :-

1. كونها ملائمة في تشخيص متغير البحث وهو (الألم الاجتماعي).
2. تطابق النظرية مع متغير البحث الحالي وهو (الألم الاجتماعي) واستنادها إلى أسس وقواعد واضحة المعالم.
3. تعدّ هذه النظرية من الاتجاهات العقلية والمعرفية والتي يمكن تطبيقها في المدارس الإعدادية.

البرنامج الإرشادي :-

هناك نماذج للبرنامج الإرشادي مصممة على وفق قواعد وأسس علمية وذات خطوات متسلسلة ومنظمة، ومنها :-

1.نموذج (الدوسري،1985) :-

يتكون نموذج الدوسري من خمس خطوات هي :

1- تحديد حاجات الطلاب.

2- تحديد الأولويات.

3- تحديد الأهداف.

4- نشاطات البرنامج الإرشادي.

5- تقويم النتائج. (الدوسري،1985، ص241).

2.نموذج (عبد المقصود،1988) :-

يتكون نموذج عبد المقصود من أربع خطوات هي :

1- تحليل الموقف أو الحالة .

2- تحديد الأهداف.

3- تصميم البرنامج.

4- تنفيذ البرنامج.

ويلاحظ على هذا النموذج إغفاله لتقييم البرنامج كأحد الخطوات المهمة في أعداد وبناء البرنامج الإرشادي (الطنوبي وعمران،1997،ص89).

3.نموذج بوردر (Border&dryra,1992) :-

يتكون نموذج بورد من خمس خطوات هي :

1- تقرير حاجات الطلاب وتحديدها.

2- تحديد الأولويات.

3- كتابة أهداف البرنامج وغاياته.

4- اختيار نشاطات البرنامج وتنفيذها.

5- تقويم كفاية البرنامج. بوردر (Border&dryra,1992,p.487).

4.نموذج (الطنوبي،1997) :-

يتكون نموذج الطنوبي من ثلاث مراحل هي :

1- مرحلة التخطيط.

2- مرحلة التنفيذ.

3- مرحلة التقويم.

ويلاحظ على هذا النموذج أنه لم يوضح بداية ونهاية كل مرحلة من المراحل الثلاث الأساسية وما هي الخطوات التي تتفرع منها وعددها، الأمر الذي قد يسبب لبساً لدى الباحث في أثناء التطبيق (الطنوبي وعمران،1997،ص89) .

من خلال استعراضنا نماذج البرامج المختلفة، تبنى الباحث نموذج بوردر (Border&dryra,1992) وذلك للأسباب الآتية:

1- يعدّ هذا البرنامج من البرامج الشاملة لمضامين العملية الإرشادية.

2- لا يترتب عليه الكثير من النفقات، والتكاليف، ويمكن تطبيقه بشكل جمعي.

3- أن خطوات العلاج في هذا البرنامج تسير على وفق خطوات المنهج العلمي في البحوث العلمية (Border&dryra,1992,p.489) .

4- يعدّ من النماذج الإرشادية الجيدة التي يكون للمرشد التربوي أثر فعال فيها، فضلا عن سهولة تطبيق المرشدين التربويين في المدارس لها.
5- يعدّ من النماذج الأجنبية العالمية الذي أثبت فعالية في كثير من دول العالم.

أساليب العلاج الإرشادي :-

هناك جملة أساليب إرشادية يمكن استخدامها في خفض الألم الاجتماعي ومن هذه الأساليب ما يأتي :-

1. الاتجاه المعرفي :

اتجاه ظهر في منتصف القرن العشرين كرد فعل لنظرة السلوكيين التي تركز في دراستها للسلوك على المثير والاستجابة، وهذا الاتجاه هو الذي أعاد الاعتبار للحياة العقلية وإمكانية دراسة العمليات العقلية والتي تشمل (الإدراك والذاكرة والعقل والتفكير) بطريقة علمية وموضوعية (www.mi3raj.net/showthread.phpt).

ومن هذه الأساليب هي :

1. أسلوب لعب الأدوار.
2. أسلوب النمذجة.
3. أسلوب حل المشكلات.

2. الاتجاه الإنساني :

احد الاتجاهات المعاصرة في الإرشاد النفسي والذي يمثل اتجاها نحو كلية أو وحدة علم النفس أكثر مما يمثل ميداناً أو مدرسة محددة، وهو يناصر احترام القيمة الذاتية للأشخاص واحترام الاختلافات في الاتجاه، وتفتح العقل للطرق السديدة، والميل إلى الكشف عن الجوانب الجديدة للسلوك الإنساني (أبو أسعد، وعربيات،2009،ص262).

ومن هذه الأساليب هي :

أ . أسلوب العلاج الترويحي.
ب. أسلوب إشغال الفراغ.

3. الاتجاه المعرفي السلوكي :

هو أحد الاتجاهات العلاجية الحديثة التي تهتم بصفة أساسية بالمدخل المعرفي للمشكلات النفسية ويهدف هذا الاتجاه إلى إزالة الألم النفسي وما يشعر به الفرد من ضيق وكرب وذلك من خلال معرفة المفاهيم والإشارات الذاتية الخاطئة وتحديدها والعمل على تصحيحها ومن ثم تعديلها، ويتوقف تحقيق هذا الهدف على وجود علاقة ايجابية بين المرشد والمسترشد، الذي يجب أن يتصف بالقبول والتقبل والود والدفء والتعاون والمشاركة الوجدانية، وأن يقوم المرشد بتدريب المسترشد وتعليمه كيفية معرفة المشكلات وحلها، وعلى مكوناتها الأساسية وأسبابها.

ومن هذه الأساليب هي :

أ. أسلوب إيقاف التفكير لـ(بيك).

ب. أسلوب التحدث مع الذات لـ(ميكينبوم).

ج. أسلوب العقلاني العاطفي لـ(ألبرت الس).

د. أسلوب العلاج الواقعي لـ(جلاسر) (الرشيدي، والسهل، 2000،ص312-314).

ومن أهم أساليب الاتجاه المعرفي السلوكي في أرشاد الألم الاجتماعي هو :

- **أسلوب العلاج الواقعي (Reality Therapy Approach):**

يعدّ من الأساليب الجديدة في الإرشاد والعلاج النفسي لوليم جلاسر(William Glasser) وهو أسلوب يعتمد على الإدراك والتفكير، ويربط مابين المشكلات والسلوك غير المسؤول، حيث يقول (جلاسر) : إنّ السلوك غير المسؤول هو سلوك انهزامي يستدعي إيذاء الذات وإيذاء الآخرين، والهدف العام للعلاج الواقعي هو مساعدة الأفراد في تلبية حاجاتهم النفسية مثل، الانتماء، القوة، الحرية، المرح، في طرق مسؤولة ومرضي عنها، ويكون تطبيق هذا الأسلوب عند وجود مكونين أساسيين هما: (بيئة الإرشاد، والإجراءات الدقيقة التي تقود إلى التغيير في السلوك) (أبو أسعد،وعربيات،2009،ص310-314).

استراتيجيات العلاج الواقعي :-

تتكون استراتيجيات العلاج الواقعي من عدة خطوات وهي كالآتي :

1. تقديم الموضوع(Introducing the object):-

ويتضمن إعطاء المعلومات لأفراد المجموعة التجريبية لمعرفة موضوع الجلسة الإرشادية وأهميتها بالنسبة إليهم وكيفية الاستفادة منها في الحياة الواقعية (okun,1982,p.128).

2.الخطوات الواقعية لتعلم السلوك(Realistic steps to learn the behavior):-

يقصد بها القدرة على الوفاء بالحاجات الشخصية بطريقة مقبولة وعقلانية وان الأشخاص ومن ضمنهم الطلاب محاسبون على كل سلوك شخصي يصدر منهم ويتم من خلال المواقف التي تقدم على شكل جلسات وأمثلة وإثارة عدد من الأمثلة يتفق محتواها مع موضوع الجلسة الإرشادية (الطيب،1989،ص88).

3.إنموذج مسؤولية سلوكية(Specimen responsibility behavioral):-

والمقصود بهذه الخطوة أن الفرد يمكن أن يتعلم السلوك الصحيح والواقعي من خلال إدراكه للعالم الحقيقي الذي يعيش فيه وان حاجاتهم يجب أن يكون إشباعها ضمن المعقول والذي يفرضه المجتمع عليهم (الشناوي،1994،ص222).

4.سؤال من الواقع(Question of Reality) :-

ويقصد به أن يطرح المرشد عدة أفكار ويصوغها على أسئلة وأمثلة تعطى من الواقع وتكون ذات علاقة وصلة صميمة بموضوع المناقشة والجلسة التي تتضمنها الفكرة المقصودة وما على المرشد إلاّ أن يصدر أحكاماً ذات قيمة جيدة أو خاطئة على سلوكهم إذ إنّ الحكم على السلوك ضروري للشخص من أجل أن يوفي بالحاجة إلى تقدير ذاتهم (جلاسر،1969،ص34).

5.الفعالية والمرح(The activity and Humor):-

من أجل أن يجعل المرشد التربوي الجلسة الإرشادية أكثر مرونة وبسيطة بالنسبة إليهم ويطلب منهم أن يسأل كل طالب من ضمن أفراد المجموعة بأن يخبر زميله عن فقرة أو موضوع ذات علاقة بموضوع الجلسة الإرشادية ويطلب من أحد المسترشدين بأن يقوم

بسرد إحدى الطرف من حياتهم الواقعية وذلك لإضفاء جو المرح والشعور بالإلفة حتى لا يشعروا بأن الجلسة مفروضة عليهم (Corey,1990,p.469).

6.إعادة التعلم(Re-Learning):-

يقوم المرشد بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة الإرشادية من الأفكار والخبرات والمواضيع التي تم أخذها في الجلسة السابقة ويتم بعدها مناقشة الأفكار التي ترتبط بالجلسة التالية لها وعلى المرشد أن يعطي وقتاً أطول لهم قياسا بالجلسة السابقة (Lvey,1980,p.312).

7.التدريب البيتي(Home Training):-

ويكون ذلك من خلال أعطاء التدريبات البيتية لأفراد المجموعة الإرشادية التي تعلموها في الجلسة لاستخدامها في الحياة الواقعية واليومية وذلك من أجل معرفة مدى وفائهم والتزامهم بالسلوك الصحيح الذي تعلموه في الجلسة السابقة وذلك من خلال تدوين في كراس صغير (Burl,1984,p.223).

8.التقويم(Evaluation):-

في هذه الخطوة يقوم كل شخص من أفراد المجموعة بإصدار حكم ذاتي على سلوكه بمعنى أن يقوم ما إذا كان سلوكه يتسم بالمسؤولية وأن يبدي مدى استفادته من الجلسة الإرشادية في الحياة الواقعية من خلال ما يطرحه المرشد على شكل سؤال من الواقع (الشناوي،1994،ص237).

وبعد الاطلاع على الأدبيات الخاصة بأساليب المعالجة الإرشادية وجد الباحث أن أسلوب العلاج الواقعي لـ(وليم جلاسر،William Glasser) الذي جاء به الاتجاه المعرفي السلوكي هو المناسب لتحقيق هدف البحث الحالي وهو خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

<u>مسوّغات استخدام أسلوب العلاج الواقعي في البحث الحالي :</u>

1- أسلوب معرفي عقلاني، ومنطقي، وتوجيهي، وتعليمي.

2- أسلوب يناسب مدرسي الصفوف والمرشدين ويمكن تطبيقه بسهولة إلى جانب نشاطاتهم التربوية اليومية.

3- يلائم مرحلة انتقال الطلاب من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الرشد لأنه يتضمن أسلوبا واضحاً للنمو البشري.

4- يتضمن إجراءات تجنب الطلاب الوقوع في الكثير من المشكلات والانحرافات السلوكية ويؤكد على الالتزام بالقيم ويحافظ على مستوى تحصيلهم الدراسي.

5- من أكثر الأساليب التي يكون فيها للمرشد دورٌ بارزٌ وفعالٌ.

6- يهتم المرشد بتكوين علاقة اندماجية دافئة مع المسترشد ويبدي له اهتمامه، كما يسمح له بالتعبير عن آرائه.

7- للمرشد دور نشط في إعداد الخطط وتعديلها بناءً على واقع الفرد وظروفه وقدراته.

8- لأن الإرشاد وبالواقع يؤكد على السلوك ولا يهتم كثيراً بجانب المشاعر.

9- من الممكن أن يستخدمه المرشدون في الإرشاد الفردي والجمعي.

ثانياً : دراسات سابقة :-

- **دراسة الحمداني 2008**

(أثر السلوك التصريحي والاسترخاء في تخفيف الألم النفسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات)

أجريت الدراسة في العراق وتستهدف معرفة أثر السلوك التصريحي والاسترخاء في تخفيف الألم النفسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مدينة كركوك، وتكوّنت عيّنة البحث من(30) طالبة من طالبات معهد إعداد المعلمات بصفوفه الخمس وزعت بصورة عشوائية بين ثلاث مجموعات، ولغرض تحقيق أهداف البحث استعملت الأدوات الآتية : مقياس للألم النفسي، والبرنامج الإرشادي الذي تضمن أسلوبين السلوك التصريحي، وأسلوب الاسترخاء، أمّا عدد الجلسات لكل أسلوب فقد بلغت (12) جلسة، بواقع جلستين أسبوعيا ولغرض التثبت من إجراءات البحث ونتائجه استعملت الوسائل الإحصائية الآتية: (اختبار كا^2، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون).

وأوضحت نتائج البحث، أنّ الفرق بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية ليست ذات دلالة إحصائية، الفرق بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة دال إحصائيا، وان الفرق بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة كان دالاً هو الآخر ولصالح المجموعة التجريبية الثانية، وبذلك فقد ظهر أن الأسلوبين (التصريحي، والاسترخاء) لهما أثر في تخفيف الألم النفسي (الحمداني،2008)0

- **دراسة الخيلاني 2008**

(الألم الاجتماعي وعلاقته بالذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية)

أجريت الدراسة في العراق ويستهدف البحث معرفة العلاقة بين الألم الاجتماعي وكلّ من الذاكرة الصدمية، والإخفاقات المعرفية، إذ قام الباحث ببناء مقاييس(الألم الاجتماعي) وبلغ عدد الفقرات (40) فقرة وبخمسة بدائل هي (تنطبق علي تماماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي ابداً) ومقياس (الذاكرة الصدمية) و (الإخفاقات المعرفية)، وتألفت عينة البحث من(480) طالباً وطالبة من طلبة كليات جامعة بغداد ومن كلا التخصصين (إنساني – علمي)، وتمّت معالجة البيانات إحصائيا باستعمال (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياريّ، الاختبار التائيّ لعيّنة واحدة ولعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون)، وبعد تحليل البيانات إحصائياً توصل البحث إلى العديد من النتائج أهمها أنّ عينة البحث الحالي لديها مستوى عالٍ من الألم الاجتماعي الذي ارتبط بعلاقة عكسية مع كل من الذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفي، وأن عيّنة البحث ليس لديها ذاكرة صدمية، وظهر من النتائج أنّها لا تعاني الإخفاقات المعرفية (الخيلاني،2008).

- **دراسة (Leary& Springer,2000)**

(جرح المشاعر وردود الأفعال تجاه تصورات الألم الاجتماعي)

أجريت الدراسة في أمريكا وهدفُ الدراسة هو معرفة ردود أفعال مجموعة من الإفراد لمشاهدة ثمانية مشاهد فيديوية تبرز فيها مشاهد لأفراد أو مجاميع يمرّون بمستويات متفاوتة من الألم، مؤلفة من(80) طالباً جامعياً (60 من الإناث و 20 من الذكور)، وقد بدأت الدراسة في توزيع استبانة أولية قبل مشاهدة الصور الفيديوية وطلب من كل طالب وصف حادثة جرت لهم مؤخراً تتضمن أنهم مرفوضون ومنعزلون عن أشخاص قريبين منهم، ثم بعد ذلك عرضت عليهم المشاهد الثمانية وبعد العرض وزّع عليهم مقياس لمعرفة ردود أفعالهم اتجاه هذه المشاهد، وتوصلت الدراسة إلى عدد من نتائج من أهمها أنّ المشاركين الذين هم أكثر حيطة إزاء التهديد أخذوا المشاهد المؤلمة على محمل الجد، وان الأفراد الذين هم عرضة لأن تجرح مشاعرهم أكثر حيطة وحذراً إزاء التهديد البدني من الأفراد الذين هم أقلّ عرضة لجرح مشاعرهم (Leary&springer,2000).

- **دراسة (Samulski & Azevedo ,2003)**

(قياس أساليبِ إدارة الألمِ النفسي بين الرياضيين وغيرِ الرياضيين
دراسة مقارنة)

أجريت الدراسة في أمريكا وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة تكرار أساليب المواجهة التي يستخدمها الرياضيون وغير الرياضيون من كلا الجنسين، ومعرفة الارتباط بين أساليب المواجهة المفضلة لديهم وشدة الألم، ولتحقيق هذا الهدف اختار الباحثان عينة مؤلفة من (160) فرداً لهم خبرة سابقة بالألم وتقع هذه العينة في مجموعتين: الأولى فيها (80) رياضياً (52) ذكور (28) إناث والمجموعة الأخرى فيها (80) فرداً كلهم من غير الرياضيين (50) ذكور (30) إناث، وقد اخضع جميع إفراد المجموعتين إلى استفتاء لقياس أساليب المواجهة، كما تم تقويم شدة الألم وتكراره واستمراريته، وقد أظهرت النتائج أن الرياضيين وغير الرياضيين كرروا أساليب المواجهة بشكل متساوٍ، كما ظهر أيضاً أن الإناث من الرياضيين يستخدمن أساليب معدلة بشكل ضعيف لمواجهة الزيادة في شدة الألم (Samulski&Azevedo,2003,p.214-222).

- **دراسة (Geoff MacDonald &et,at, 2005)**

(حساسية الألم التي تلي الرفض)

أجريت الدراسة في جامعة (University of Queensland) وهدفت إلى معرفة ردود أفعال المشاركين اتجاه الرفض الاجتماعي وعلاقته بالألم الاجتماعي، وكانت عينة الدراسة مؤلفة من (96 فرداً) (66 أنثى، 30 ذكراً)، وبدأ المشاركون في تعبئة مجموعة أولية من الاستبانات المتعلقة بتحسس الرفض بما في ذلك جرح المشاعر وارتباط القلق وتقدير الذات وقد كانت هذه المقاييس مرتبطة ارتباطاً وثيقاً لذلك تم دمجها بمقياس واحد شامل سمي بمقياس التحسس للرفض (rejection sensitivity measur)، وكانت أهم نتائج الدراسة أنّ الأشخاص الذين لديهم تحسس عالٍ للرفض والذين تم تعريضهم لتجربه الاستبعاد الاجتماعي يظهرون أو يسجلون تحسساً متناقضاً إزاء الألم البدني، اي أن الباحثين يتوقعون أن الاستبعاد الاجتماعي سيجعل منظومة التهديد تعمل بقوه اكبر لدى الأشخاص الذين يشعرون بقصر المسافة الدفاعية من الرفض ولذا تجعل منظومتهم (الشعور بالتهديد) مهيأ أكثر لاستجابات العراك والانهزام، وكما هو متوقع ، (Geoff MacDonald &et,at,2005)0

موازنة الدراسات السابقة

قد تباينت الدراسات التي تم عرضها في طبيعة المتغيرات التي بحثتها, وعلى الرغم من ذلك لم يجد الباحث دراسة اشتملت على المتغيرات التي اشتملتها الدراسة الحالية, وسيعرض الباحث الإجراءات التي استخدمتها الدراسات السابقة وكما يأتي:

1- الأهداف: تباينت أهداف الدراسات السابقة فيما يتعلق بالأهداف فدراسة الحمداني (2008) استهدفت معرفة أثر السلوك التصريحي والاسترخاء في تخفيف الألم النفسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مدينة كركوك، في حين أنّ دراسة الخيلاني(2008) هدفت إلى معرفة العلاقة بين الألم الاجتماعي وكل من الذاكرة الصدمية، والإخفاقات المعرفية، أما دراسة (Leary&Springer,2000) فأستهدفت معرفة ردود أفعال مجموعة من المشاركين لمشاهدة ثمانية مشاهد فيديو، أما دراسة (Azevedo & Samulski ,2003) فاستهدفت إلى معرفة ثماني إستراتجيات التعامل مع الآلام النفسية للرياضيين وغير الرياضيين، أما الدراسة الحالية فتستهدف التعرف على أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

2- العينة: تباينت العينات المستخدمة فقد تراوحت اعداد العينات من (30) فرداً كما في دراسة الحمداني (2008) إلى (480) طالباً وطالبة من طلبة كليات جامعة بغداد، ومن كلا التخصصين (إنساني – علمي) كما في دراسة الخيلاني (2008)، أما (Leary&Springer,2000) فقد شارك فيها (80) طالباً جامعياً (60 من الإناث و 20 من الذكور)، أمّا دراسة (Geoff MacDonald &et,at, 2005) فكانت العيّنة مؤلفة من (96 فرداً) (66 أنثى، 30 ذكر)، أما الدراسة الحالية فقد بلغ حجم العينة (203) طالباً من طلاب إعداديات مركز قضاء بعقوبة والبالغ عددهم (3799) طالباً.

3- الأدوات: تباينت الأدوات أيضاً ما بين تبني مقاييس جاهزة مثل دراسة (Daniel and Azevedo1 2003) إذ استخدم الباحثان الاستفتاء، وبين بناء المقاييس مثل الحمداني (2008) ودراسة الخيلاني (2008) ودراسة (Leary& Springer,2000)ودراسة (Geoff.MacDonald&et,at, 2005)، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت أداتين هما، بناء مقياس لتشخيص الألم الاجتماعي، وبناء برنامج إرشادي بأسلوب العلاج الواقعي لخفض الألم الاجتماعي لدى الطلاب.

4- الوسائل الإحصائية: تباينت الوسائل الإحصائية المستخدمة ما بين استخدام (اختبار كا^2، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون) كما في دراسة الحمداني (2008)، أما في دراسة الخيلاني (2008) فتم استخدام (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياريّ، الاختبار التائيّ لعيّنة واحدة ولعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون)، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت (معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة (ألفا – كرونباخ)، ومعادلة سبيرمان التصحيحية، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، واختبار ولكوكسن لعينتين مترابطتين، واختبار مان وتني، والوسط المرجح ، والوزن المئوي).

5- النتائج: نظراً لتباين الأهداف تباينت النتائج، فدراسة الحمداني(2008)، أظهرت أن الفرق بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية ليست ذات دلالة إحصائية، والفرق دال إحصائياً بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة، أما الفرق بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة فكان دالاً هو الآخر ولصالح المجموعة التجريبية الثانية، أي أن الأسلوبين(التصريحي والاسترخاء) كان لهما الأثر في تخفيف الألم النفسي (الحمداني،2008)، أما دراسة الخيلاني (2008) فأشارت إلى أنّ عينة البحث الحالي لديها مستوى عالٍ من الألم الاجتماعي الذي ارتبط بعلاقة عكسية مع كل من الذاكرة الصدمية والإخفاقات فقد توصلت دراسة (Leary& Springer,2000) فقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها أنّ المشاركين الذين هم أكثر حيطة إزاء التهديد اخذوا المشاهد المؤلمة على محمل الجد، وان الأفراد الذين هم عرضة لأنْ تجرح مشاعرهم أكثر حيطة وحذراً إزاء التهديد البدني من الإفراد الذين هم أقلّ عرضة لجرح مشاعرهم (Leary&springer,2000)، أما دراسة (Geoff MacDonald &et,at, 2005) فأظهرت أنّ الأشخاص الذين لديهم تحسس عالٍ للرفض والذين تم تعريضهم لتجربه الاستبعاد الاجتماعي يظهرون أو يسجلون تحسساً متناقضاً إزاء الألم البدني، اي انّ الباحثين يتوقعون أنّ الاستبعاد الاجتماعي سيجعل منظومة التهديد تعمل بقوة اكبر على وجه الخصوص لدى الأشخاص الذين يشعرون بقصر المسافة الدفاعية من الرفض ولذا تجعل منظومتهم (الشعور بالتهديد) مهيأ أكثر لاستجابات العراك والانهزام، أما دراسة (Samulski &zevedo,2003) فأظهرت نتائجها انّ الرياضيين وغير الرياضيين

كرروا أساليب المواجهة بشكل متساوٍ، كما ظهر أيضاً أنّ الإناث من الرياضيين يستخدمن أساليب معدلة بشكل ضعيف لمواجهة الزيادة في شدة الألم، أما دراسة (Geoff MacDonald&et,at,2003) فكانت أهم نتائجها أن الأشخاص الذين لديهم تحسس عالٍ للرفض والذين تم تعريضهم لتجربه الاستبعاد الاجتماعي يظهرون أو يسجلون تحسساً متناقضاً إزاء الألم البدني.

أما نتائج الدراسة الحالية فسوف يتم استعراضها في الفصل الرابع من الدراسة.

الإفادة من الدراسات السابقة

إنّ عرض الدراسات السابقة أفاد الباحث في معرفة الدراسات التي أجريت في متغيرات بحثه إذ إنها ساعدته في :-

1. تفسير وتحديد أبعاد المشكلة.
2. تحديد الأهداف.
3. اتباع الإجراءات المناسبة في اختيار العينة.
4. اعتماد الأساليب الإحصائية المناسبة.
5. اتباع الإجراءات المناسبة في عملية التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
6. ساعده في تحقيق متطلبات البحث الحالي، بالاستفادة منها في تفسير النتائج.

إجراءات البحث (procedures of the research) :-

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج البحث وللتصميم التجريبي الذي اتبعه الباحث، وكذلك وصفاً لمجتمع البحث وعينته ولأداة البحث لقياس الألم الاجتماعي، وإجراءات البرنامج الإرشادي بالأسلوب الواقعي، والوسائل الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات الإحصائية.

أولاً: منهج البحث (Approach Of Research) :-

يعدّ المنهج التجريبي أفضل طريقة لبحث بعض المشكلات التربوية، وفي هذا المنهج يجري تغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع الدراسة على نحو منتظم (عودة وملكاوي،1992،ص119). فهو يتضمن محاولة لضبط العوامل الأساسية المؤثرة في تغيير المتغيرات التابعة في التجربة ما عدا عاملاً واحد يتحكم فيه الباحث ويغيره على نحو معين بصدد تحديد تأثيره في المتغير التابع وقياسه (محجوب،2002،ص297).

لذلك ينبغي على الباحثين ضبط كل المتغيرات المطلوبة من اجل سلامة التصميم التجريبي (الزوبعي والغنام،1980،ص106)، لذا قام الباحث باستعمال المنهج التجريبي لما له من أهمية بحثية وعلمية.

ثانياً: التصميم التجريبي(Experiment of Design) :-

توجد نماذج متعددة من التصميمات التجريبية، وعلى الباحث اختيار التصميم التجريبي المناسب لاختبار صحة النتائج المستنبطة من الفروض، ويتوقف اختيار التصميم على طبيعة الدراسة والشروط والظروف التي تجري فيها(عبد الحفيظ وباهي،2000،ص112).

إذ يقوم المنهج التجريبي على استعمال التجربة العلمية في دراسة الظاهرة أو الموضوع، وهذا يعد طريقة بحثية تمتاز بها البحوث ذات الإجراءات السليمة والنتائج الحقيقية والقيمة العالية (الرشيدي وسهل، 2000،ص 94). وعلى الرغم من أهمية المنهج التجريبي لكونه الأساس في تقدم التربية يواجه صعوبات في ضبط المتغيرات أحياناً (فان دالين،1980،ص38). إذ يتعذر على الباحث في قسم من المواقف أن يضبط كل المتغيرات المطلوبة تقريباً (الزوبعي،1980،ص101). لذلك تم استعمال تصميم المجموعة

العشوائية بمجموعتين (تجريبية وضابطة) وباختبار قبلي وبعدي، إذ يتم تطبيق المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على المجموعة التجريبية فقط أما المجموعة الضابطة فلا يطبق عليهما هذا البرنامج.

قام الباحث بالخطوات الآتية لغرض وضع التصميم التجريبي وهي :

1. إجراء اختبار قبلي للمجموعتين (الضابطة والتجريبية) لقياس الألم الاجتماعي.
2. توزيع أفراد عينة البحث عشوائياً على مجموعتين (تجريبية وضابطة).
3. تكافؤ المجموعتين وجعلها متكافئة باستثناء المتغير المستقل.
4. استخدام برنامج إرشادي مع أفراد المجموعة التجريبية أما أفراد المجموعة الضابطة فلا تتعرض لأي برنامج إرشادي.
5. إجراء اختبار بعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) لقياس (الألم الاجتماعي) لغرض معرفة أثر البرنامج الإرشادي في خفض الألم الاجتماعي والشكل (1) يوضح ذلك.

عينة البحث	المجموعة التجريبية	اختبار قبلي	المتغير المستقل برنامج إرشادي قائم على أسلوب العلاج الواقعي	اختبار بعدي
	المجموعة الضابطة			

شكل (1)

التصميم التجريبي المستخدم في البحث الحالي

وقد اعتمد الباحث هذا التصميم للأسباب الآتية :

1. يشكل هذا النوع من التصميم نواة التصاميم التجريبية الأخرى.
2. انه من التصميمات التجريبية ذات الضبط المحكم التي تعد من أفضل التصاميم التجريبية المستخدمة.
3. يوفر الكثير من الوقت والجهد (الزوبعي،1980،ص112).

ثالثاً: مجتمع البحث (Population Of Research) :-

يقصد بالمجتمع كل العناصر المراد دراستها والتي يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث (العساف،1986،ص91).

ولهذا يتكون مجتمع البحث من :

أ- مجتمع المدارس:

بلغ مجموع المدارس الحكومية الإعدادية والثانوية للبنين للدراسة النهارية في مركز قضاء بعقوبة التابع لمديرية تربية ديالى (14) مدرسة للعام الدراسي (2013-2014م) بحسب الجدول (1).

ب- مجتمع الطلاب:

يشتمل مجتمع البحث على طلاب المرحلة الإعدادية في مركز قضاء بعقوبة والبالغ عدده (3799) طالب الموزع على المدارس المذكورة بحسب الجدول (1).

جدول (1)

أسماء المدارس الإعدادية والثانوية وإعداد الطلاب حسب توزيعها على مدارس قضاء بعقوبة

ت	اسم المدرسة	عدد الطلاب
1	ثانوية حي المعلمين	45
2	إعدادية الشريف الرضي	480
3	الإعدادية المركزية	526
4	ثانوية بلاط الشهداء	238

5	ثانوية السلام	225
6	ثانوية الشام	52
7	إعدادية جمال عبد الناصر	483
8	إعدادية ديالى	430
9	إعدادية المعارف	579
10	ثانوية الجواهري	203
11	ثانوية الحسن بن علي	70
12	ثانوية النجف الاشرف	23
13	ثانوية طرفة بن العبد	92
14	إعدادية الطلع النضيد	353
المجموع		3799

- اعداد الطلاب التي أخذت من مديرية تربية ديالى / قسم الإحصاء للعام (2013-2014م).

رابعاً: عينة البحث (Sample of Research) :-

عينة البحث هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث، وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع (عباس وآخرون،2009،ص218).

جرى اختيار عينة البحث وفق الخطوات الآتية :

1.عينة المدارس: استخدم الباحث أسلوب العينة العشوائية البسيطة في اختيار عينة البحث، وذلك عن طريق إعطاء كل مدرسة رقماً ثم خلط الأرقام جيداً ومن ثم سحب رقم واحد يدل على اسم المدرسة التي يتم فيها اختيار عينة البحث (العساف،1989،ص97). وقد تم اختيار (ثانوية الجواهري) في مركز قضاء بعقوبة التابع لمديرية تربية ديالى بصورة عشوائية.

2.عينـة الطـلاب: بلـغ عدد طـلاب ثانويـة الجـواهري (203) طالـب مـوزعين علـى ثلاثـة صفوف الرابع والخامس والسادس كما موضح في جدول (2).

جدول (2)

توزيع الطلاب في ثانوية الجواهري موزعين حسب الصفوف

ت	الصف	علمي
1	الرابع	58
2	الخامس	60
3	السادس	85
المجموع		203

3.عينـة تطبيق البرنـامج الإرشـادي: قام الباحث بالخطوات الآتية لاختيار عينة التطبيق وكما يأتي:

1. تطبيق مقياس الألم الاجتماعي على طلاب المرحلة الإعدادية وقد بلغ عدد الطلاب الذين يعانون من الألم الاجتماعي (71) طالباً.
2. اختار (20) طالباً بالطريقة القصدية من الذين حصلوا على درجات أعلى من الوسط الفرضي والبالغ (100) على مقياس الألم الاجتماعي وقد تراوحت درجاتهم ما بين (124-146) درجة.
3. تم توزيع الطلاب بشكل عشوائي على مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية بواقع (10) طلاب في كل مجموعة كما موضح في جدول (3).

جدول (3)

توزيع الطلاب على مجموعتين الضابطة و التجريبية

المجاميع	عدد الطلاب
مجموعة تجريبية	10
مجموعة ضابطة	10
المجموع	20

خامساً: التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية The equivalent between Ex Perimentant –Coutvol groups) :-

إن التكافؤ بين المجموعتين أمر ضروري لتصميم البحث، إذ يسعى الباحث إلى أن تكون مجموعات بحثه متكافئة لكي لا يكون الفرق في أدائها ناجماً عن الفرق بين المجموعات (أبو علام،وشريف،1990،ص14).

لقد أجرى الباحث التكافؤ بين المجموعتين على الرغم من توزيع الطلاب بشكل عشوائي على مجموعتين، مما يوفر ضمان السلامة الداخلية للبحث، عمد الباحث على إجراء التكافؤ بين المجموعتين وعلى موازنتهما في بعض العوامل التي قد تؤثر في سلامة التجربة وهي : (درجات الطلاب على مقياس الألم الاجتماعي قبل البدء في التجربة – العمر – الذكاء – التحصيل الدراسي للأب والأم – المستوى الاقتصادي)، ولغرض الحصول على المعلومات قام الباحث بإعداد استمارة معلومات كما موضح في ملحق (8) التي تم توزيعها على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبل بدء التجربة، **وفيما يأتي توضيح لإجراء التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) وعلى النحو الآتي :-**

1. درجات الطلاب على مقياس الألم الاجتماعي قبل بدء التجربة : للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير، تم استخدام اختبار مان وتني (Mann-Whitney) إذ كانت القيمة المحسوبة (43,5) والقيمة الجدولية (23) عند مستوى (0,05) وهي غير دالة إحصائياً مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

القيم الإحصائية لاختبار (مان وتني) في التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الألم الاجتماعي قبل إجراء التجربة

ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة U		مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية			
1	143	15	145	19	43,5	23	0,05	2	غير دالة
2	144	17,5	146	20					
3	143	15	144	17,5					
4	140	10,5	143	15					
5	139	9	142	12,5					
6	140	10,5	142	12,5					
7	137	8	133	7					
8	132	6	130	4					
9	131	5	128	3					
10	127	2	124	1					

ر1 = 98,5 ر2 = 111,5

2. العمـر: للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة للعمر محسوباً بالشهور، فقد تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين باستخدام (الاختبار التائي)، إذ كانت القيمة المحسوبة (0,588) وهي أصغر من القيمة الجدولية (2,101) عند مستوى دلالة (0,05)، وهي غير دالة إحصائياً مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين وجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

القيم الإحصائية للاختبار التائي في متغير العمر بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

ت	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة T		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	عدد الأشهر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأشهر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية		
1	199	199,5	6,67	196	201	5,27	0,588	2,101	0,05	غير دالة
2	198			197						
3	212			205						
4	192			192						
5	200			199						
6	202			200						
7	195			202						
8	209			204						
9	196			205						
10	192			210						

3.درجات اختبار الذكاء: طبق الباحث قبل التجربة اختبار الذكاء– اختبار رافن – المقنن على البيئة العراقية على الطلاب، ويتصف اختبار رافن بأنه يتألف من ستين مصفوفة مقسمة إلى خمس مجموعات هي (أ , ب , ج, د, هـ), وتحتوي كل منها على أثنتي عشرة مصفوفة, والمصفوفة عبارة عن شكل أساسي يحتوي على تصميم هندسي تنقصه قطعة, وضعت مع بدائل تتراوح ما بين ستة إلي ثمانية بدائل, وعلى المفحوص أن يختار القطعة المتممة للشكل, وتتطلب كل مجموعة من المجموعات الخمس نمطا مختلفا من الاستجابة :

- فالمجموعة (أ) تتطلب تكملة نمط أو مساحة ناقصة.
- والمجموعة (ب) تتطلب تكملة نوع من قياس التماثل بالأشكال.
- المجموعة (ج) تتطلب التغيير المنتظم في أنماط الأشكال.
- المجموعة (د) تتطلب إعادة ترتيب الشكل أو تبديله أو تغييره بطريقة منظمة.

– المجموعة (هـ) تتطلب تحليل الأشكال إلي أجزاء على نحو منتظم وإدراك العلاقات بينها.

واستخدم الاختبار التائي(T,Test) لمعرفة الفرق في درجات الذكاء بين المجموعتين وتبين أن القيمة المحسوبة (0,053)، وهي أصغر من القيمة الجدولية (1,731) عند مستوى دلالة (0,05)، مما يدل على أن الفرق غير دال إحصائيا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

القيم الإحصائية لاختبار (T,Test) لمتغير الذكاء للمجموعتين الضابطة والتجريبية

ت	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	الدرجة	الدرجة	المحسوبة	الجدولية		
1	41	35	0,053	1,731	0,05	غير دالة
2	29	37				
3	37	39				
4	34	35				
5	35	40				
6	38	33				
7	36	37				
8	41	44				
9	35	38				
10	50	39				

4.التحصيل الدراسي للأب : تم ترتيبُ المستوى الدراسي للأب (ابتدائي– ثانوي– جامعي) ولمعرفة دلالة الفرق بين المستوى الدراسي للأب لإفراد العينة استخدم (مربع كاي)، وتبين أن القيمة المحسوبة (2,5)، وهي اصغر من القيمة الجدولية (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (2) ما يدل على أن الفرق غير دال إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير مستوى التحصيل الدراسي للأب وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير التحصيل الدراسي للأب بين المجموعتين الضابطة و التجريبية

المجموعة	المستوى التعليمي للأب			العدد	المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
	ابتدائي	ثانوي	جامعي						
تجريبية	2	2	6	10	2,5	5,99	0,05	2	غير دالة
ضابطة	3	3	4	10					

5.التحصيل الدراسي للأم: تم ترتيب المستوى الدراسي للأم كما يأتي (ابتدائي – ثانوي – جامعي) ولمعرفة دلالة الفرق بين المستوى التعليمي للأم لأفراد العينة استخدام (اختبار مربع كاي) وتبين أن القيمة المحسوبة (0,97)، وهي اصغر من القيمة الجدولية (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (2)، مما يدل على أن الفرق غير دال إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المستوى التعليمي للأم وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير التحصيل الدراسي للأم بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	العدد	المستوى التعليمي للام			المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
		ابتدائي	ثانوي	جامعي					
تجريبية	10	2	2	6	0,97	5,99	0,05	2	غير

ضابطة	10	3	3	4					دالة

6.المستوى الاقتصادي : لغرض التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المستوى الاقتصادي ، تم تكافؤ المستوى الاقتصادي في الدخل الشهري للعائلة، ولمعرفة دلالة الفرق بين المستوى الاقتصادي لأفراد العينة باستخدام اختبار(مربع كاي)، تبين أن القيمة المحسوبة (0,343) وهي أصغر من القيمة الجدولية (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (2)، ما يدل على أن الفرق غير دال إحصائيا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المستوى الاقتصادي وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير المستوى الاقتصادي بين المجموعتين الضابطة و التجريبية

المجموعة	العدد	مستوى الدخل			قيمة كا2		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
		متوسط	جيد	عالي	المحسوبة	الجدولية		
الضابطة	10	3	3	4	0,343	5,99	0,05	غير دالة
التجريبية	10	2	4	4				

سادساً: أداتا البحث (Research of tools) :-

لما كانت إجراءات البحث تتطلب قياس الألم الاجتماعي وبناء البرنامج الإرشادي قام الباحث باعتماد الأداتين الآتيتين في تحقيق أهداف بحثه.

أولاً: مقياس الألم الاجتماعي :

لغرض تحقيق هدف البحث لابد من توافر مقياس يتلاءم مع طبيعة السمة المراد قياسها وطبيعة مجتمع البحث، وأن يتوفر فيه الخصائص السايكومترية، لذا قام الباحث ببناء مقياس الألم الاجتماعي للأسباب الآتية :

1. لم يحصل الباحث على مقياس أجنبي يلائم طبيعة مجتمعنا وعاداته وتقاليده.
2. هناك مقاييس عراقية أعدت لمرحلة غير مرحلة البحث الحالي.
3. لم يجد الباحث مقياس الألم الاجتماعي يلائم طبيعة العينة ومرحلتها الدراسية.

لذا قام الباحث ببناء المقياس في ضوء الخطوات الآتية :

تمت طريقة بناء مقياس الألم الاجتماعي على وفق الخطوات التي حددها كل من (ألن وين) (Allen&Yen,1979,p.119) في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية وكالآتي:

1. تحديد مجالات المقياس.
2. كتابة الفقرات وصياغتها وتوزيعها على كل مجال من مجالات المقياس، إذ يعدّ هذا مهماً لصدق تمثيل الفقرات للمجال.
3. اختيار عينة ممثلة للمجتمع المدروس.
4. تطبيق الفقرات المصوغة على تلك العينة.
5. إجراء تحليل الفقرات لانتقاء أفضلها (Allen&Yen,1979,p.119).

وفيما يأتي عرض مفصل لهذه الخطوات :-

1. تحديد المجالات :-

أ. الاعتماد على نظرية(Macdonld&Leary,2003) في تفسيرها للألم الاجتماعي التي أكدت فيها على المكونات الأساسية، وهي الإقصاء الاجتماعي (العزل) وتقدير الذات.

ب. الاعتماد على نتائج البحوث والدراسات السابقة التي تم عرضها في الفصل الثاني على أساس أنها تعاملت مع مفهوم الألم الاجتماعي نظرياً وإجرائياً، كدراسة (الحمداني،2008) و(الخيلاني،2008).

وفي ضوء ما تم ذكره حدد (2مجال) لقياس الألم الاجتماعي هما:

1- مجال الإقصاء الاجتماعي (العزل).

2- مجال تقدير الذات.

2. جمع الفقرات وصياغتها :- لقد أفاد الباحث في جمع وصياغة فقرات كل مجال من مجالات المقياس، على أفكار المقاييس الآتية:

1- مقياس(الحمداني،2008).

2- مقياس(الخيلاني،2008).

وفي ضوء ذلك تم صياغة (43) فقرة بواقع (21) فقرة لمجال الإقصاء الاجتماعي (22) فقرة لمجال تقدير الذات.

وعلى وفق نظرية (Macdonld&Leary,2003) للألم الاجتماعي ونتائج البحوث والدراسات السابقة عدت كل مجموعة من هذه الفقرات في كل مجال من هذه المجالات، أنها تغطي مجالا من مجالات الألم الاجتماعي، وعليه فإنّ مجموع درجات الاستجابات على هذه الفقرات بأكملها إنّما تقيس درجة الألم الاجتماعي للفرد المستجيب عليها.

3. مقاييس التقدير :- تم الاعتماد على المدرج الرباعي للتقدير إزاء كل فقرة ، إذ أعطيت كل فقرة درجة تتراوح بين (1 – 4)، تعطى الدرجة (4) إذا أشر المستجيب على البديل (تنطبق علي دائما)، والدرجة (3) إذا أشر المستجيب على البديل (تنطبق علي غالبا)، والدرجة (2) إذا أشر المستجيب على البديل (تنطبق علي أحيانا)، والدرجة (1) إذا أشر المستجيب على البديل (لا تنطبق علي أبدا).

4. تعليمات المقياس :- وضع الباحث تعليمات الإجابة على مقياس الألم الاجتماعي مع مثال يوضح كيفية الإجابة، كما موضح في ملحق (7).

5. استطلاع آراء الخبراء بالمقياس :- بعد أن تم صياغة تعليمات المقياس، وتحديد مجالاته وصياغة فقراته، ومع موجز نظري يوضح مفهوم الألم الاجتماعي، قام الباحث بعرض الأداة بصورتها الأولية ملحق (5) على مجموعة من خبراء وأساتذة علم النفس والإرشاد التربوي ملحق (6) لغرض تقويم المقياس والحكم عليه في :

- صلاحية مجالاته وفقراته، ومدى ملاءمة توزيع الفقرات على كل مجال من مجالات المقياس.
- وضوح تعليماته.
- مناسبة مقاييس التقدير الرباعي.

وبعد مراجعة آرائهم وفي ضوء ملاحظاتهم في الحذف ، والدمج ، والإضافة ، والتعديل ، والنقل ، تم التوصل إلى الأتي :

أ- استبقيت الفقرات التي حصلت على نسبة أتفاق (80%)، وتم الاتفاق على حذف الفقرات الموضحة في جدول (10).

جدول (10)

الفقرات التي تم استبعادها من مقياس الألم الاجتماعي لعدم صلاحيتها

تسلسل الفقرة في المجال	الفقرة	المجال
21	أشعر بأنني كثير النسيان	الإقصاء الاجتماعي
21	أشعر بصعوبة التركيز	تقدير الذات
22	لا أرى في الحياة الا أناسا يخدعون الآخرين	تقدير الذات

ب- أقترح اغلب الخبراء ضرورة تعديل (8) فقرات لكونها غير واضحة بالنسبة للمستجيب، وكما موضح في جدول (11).

جدول (11)

الفقرات التي تم تعديلها بعد الأخذ بآراء الخبراء

تسلسل الفقرة في المجال	الفقرة		المجال
	قبل التعديل	بعد التعديل	

1	أشعر بفراغ كبير في حياتي	أشعر بفراغ كبير	الإقصاء الاجتماعي
2	ليس لدي زميل حميم	أفتقد إلى الزميل الحميم	الإقصاء الاجتماعي
5	ضعف قدرتي في التعبير عن مشاعري	ليس لدي القدرة في التعبير عن مشاعري	الإقصاء الاجتماعي
6	أنفرد بنفسي في كثير من الأوقات	أنفرد بنفسي	الإقصاء الاجتماعي
7	أشعر بأني فقدت جميع الفرص في أن أكون الأفضل	فقدت فرصتي في أن أكون الأفضل	الإقصاء الاجتماعي
12	أحبذ بقائي في البيت على الخروج إلى حفلة	أفضل بقائي في البيت على الخروج	الإقصاء الاجتماعي
8	أمتنع عن أداء أي عمل لأن قدراتي ضعيفة	قدرتي تمنعني من أداء أي عمل	تقدير الذات
15	أعتقد بأني أقل من زملائي في القيمة الاجتماعية	أعتقد أن مكانتي الاجتماعية أقل من الآخرين	تقدير الذات

ج- أقترح اغلب الخبراء ضرورة نقل الفقرات (4) و(13) من مجال تقدير الذات إلى مجال الإقصاء الاجتماعي والفقرات هي :

- أحس أن زملائي لا يسألون عني عندما أغيب عنهم.
- أشعر بالقلق عندما أدخل قاعة أجتمع فيها الناس.

وبعد الاستبعاد والتعديل والنقل لفقرات المقياس التي قام بها الباحث في ضوء آراء الخبراء أصبح مقياس الألم الاجتماعي بصورته النهائية يتكون من (40) فقرة موزعة بواقع (22) فقرة في مجال الإقصاء الاجتماعي (العزل) ، و(18) فقرة في مجال تقدير الذات ملحق (7).

6. التطبيق الاستطلاعي للمقياس :- ولكي يتحقق الباحث من مقياس الألم الاجتماعي، قام بتطبيق مقياس الألم الاجتماعي ملحق (7) على عينة بلغت (30) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية، وذلك للتأكد من :

- مدى وضوح تعليمات المقياس.
- مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة والمعنى.
- حساب الوقت المستغرق في الإجابة على المقياس.
- التعرف على مواطن القوة والضعف في المقياس.

وقد تبين أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة ومفهومة لكل أفراد العينة وأن الوقت المستغرق للإجابة قد تراوح ما بين (10-15) دقيقة وبمتوسط قدره (12,5) دقيقة تقريبا.

7. أسلوب تصحيح المقياس واحتساب الدرجات :- لقد تم وضع أربعة بدائل أمام كل فقرة وهي (تنطبق على دائما ، تنطبق على غالبا ، تنطبق على أحيانا ، لا تنطبق على أبد) وقد أعطيت الدرجات (4 ، 3 ، 2 ، 1) على التوالي، ويتكون هذا المقياس من (40) فقرة يجاب عنها باختيار احد البدائل الأربعة الموجودة أمام كل فقرة وتحسب الدرجة عن كل فقرات المقياس لذلك فان أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (160)، واقل درجة هي (40) هذا وبلغ الوسط الفرضي للمقياس (100)، إذ عدّ هذا الوسط نقطة القطع عند موازنة الوسط التطبيقي مع الوسط الفرضي، للحكم على عينة البحث إذا كان لديها ألم اجتماعي أم لا .

8. التحليل الإحصائي :-

إجراءات تحليل الفقرات

أ- الصدق الظاهري:-

يعرف تايلر (Tyler) الصدق بأنه القدرة على قياس ما يفترض قياسه (Tyler,1971,p.15) ومدى تحقيق الاختبار لأهدافه (السيد،2000،ص164). فالاختبار الصادق يصلح لقياس الجانب المقصود قياسه، أي انه اختبار يعطي درجة تعد انعكاساً أو تمثيلاً لقدرة الفرد (ربيع،2009،ص113).

عُرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس والإرشاد النفسي ملحق (6)، وذلك للتأكد من صلاحية التعليمات، وصلاحية الفقرات وملاءمتها لقياس الألم الاجتماعي على وفق التعريف الذي تبناه الباحث للمقياس الموجه إلى الخبراء.

وفي ضوء ما أبداه الخبراء من آراء تم تعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات وكما تم استبعاد (3) فقرات من فقرات الصيغة الأولية المؤلفة من (43) فقرة كما موضح في جدول (10)، لأنّ جميع الفقرات المستبعدة حصلت على نسبة قبول أقل من (80%) بوصفها معياراً للموافقة على الفقرات.كما راجع الباحث ملاحظات الخبراء وبذلك تألفت الصيغة النهائية للمقياس من (40) فقرة ملحق (7) وقد بلغت نسبة اتفاق الخبراء على على بقية فقرات المقياس (100%).

ب- **صدق البناء :**

يعدّ الصدق البنائي أكثر أنواع الصدق قبولاً، وقد أوضح عدد كبير من المختصين أنه يتناسب مع جوهر مفهوم ايبل (Ebel) للصدق في تشبع المقياس بالمعنى (فرج،1980,ص313). وفي هذا النوع من الصدق يحاول الباحث التعرف على طبيعة الظاهرة السلوكية التي يسعى المقياس إلى قياسها (الزوبعي،1980,ص43).

وقد تم التحقق من هذا المؤشر لصدق البناء عن طريق إيجاد معاملات التمييز للفقرات وعن طريق ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كما موضح في جدول (12) وجدول (13), لذا يمكن أن تكون معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية والقوة التمييزية للفقرات من مؤشرات صدق بناء المقياس الحالي.

وقد تم استخراج القوة التمييزية للمقياس بطريقتين هما :

1- المجموعتان المتطرفتان.

2- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي).

1- المجموعتان المتطرفتان:- لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الألم الاجتماعي استخدم الباحث الخطوات الآتية:

1. تطبيق المقياس بعد أن حصل على الصدق الظاهري، والمؤلف من (40) فقرة على عيّنة البحث المؤلفة من (203) طالب، وبعد التطبيق تّم إعطاء درجة لكل إجابة عن كلّ فقرة على وفق طريقة تصحيح مقياس الألم الاجتماعي، إذ تم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيب من خلال الجمع الجبري لجميع فقرات المقياس.

2. ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

3. اختيار (27%) من أعلى الدرجات لموضوع الألم الاجتماعي، وتسمّى المجموعة العليا والتي عددها (55) استمارة، و(27%) من أدنى الدرجات الواطئة وتسمّى المجموعة الدنيا، وعددها (55) استمارة، وبذلك أصبح لدى الباحث مجموعتان عليا ودنيا مجموعهما (110) استمارة.

4. بعد تحديد المجموعتين العليا والدنيا استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لإيجاد تمييز جميع فقرات مقياس الألم الاجتماعي، وتبيّن أنّ جميع فقرات المقياس مميزة، إذ إن قيم الاختبار التائي المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية (1,98) لمستوى دلالة (0,05)، ودرجة حرية (108) وكما مبين في جدول (12).

جدول (12)

القوة التميزية لفقرات مقياس الألم الاجتماعي باستخدام الاختبار التائي

ت	المجموعة العليا			المجموعة الدنيا			القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	
1	3,3636	1,49522	0,20162	2,0909	1,20605	0,16262	4,913
2	3,6182	1,43360	0,19331	2,3273	1,36157	0,18359	4,842

4,655	0,18548	1,37559	2,1818	0,19551	1,44995	3,4364	3
5,281	0,14205	1,05345	1,7636	0,21564	1,59924	3,1273	4
6,988	0,15483	1,14827	2,4000	0,16513	1,22461	3,6818	5
7,258	0,10842	0,80403	1,2727	0,20337	1,50823	2,9455	6
4,920	0,20070	1,48845	2,5455	0,19117	1,41778	3,6091	7
2,448	0,21663	1,60659	3,5818	0,14376	1,06616	3,2182	8
2,081	0,18869	1,39937	3,4909	0,16915	1,25449	3,5182	9
6,653	0,14692	1,08959	1,8727	0,20403	1,51313	3,5455	10
6,832	0,12504	0,92733	1,6545	0,19800	1,46841	3,2545	11
7,407	0,17027	1,26278	2,8727	0,08295	0,61518	3,6545	12
6,998	0,15947	1,18265	2,8364	0,12504	0,92733	3,2545	13
5,613	0,16405	1,21661	2,0364	0,19213	1,42489	3,4545	14
5,231	0,16535	1,22626	2,4000	0,16890	1,25261	3,6364	15
6,704	0,17206	1,27604	1,9636	0,17694	1,31221	3,6182	16
5,001	0,18801	1,39431	2,6182	0,17149	1,27181	3,5909	17
2,884	0,18256	1,35388	3,3818	0,16468	1,22130	3,0909	18
4,168	0,20730	1,53741	2,4545	0,21221	1,57377	3,6909	19
2,752	0,18859	1,39865	3,4545	0,17555	1,30190	4,1636	20
6,671	0,16175	1,19961	2,5273	0,16587	1,23009	3,0727	21
6,467	0,12871	0,95452	1,6000	0,17408	1,29099	3,0000	22
7,324	0,14646	1,08619	1,4727	0,20046	1,48664	3,2909	23
2,349	0,15131	1,12217	4,0000	0,14419	1,06931	3,4909	24
5,002	0,17883	1,32624	2,6182	0,15440	1,14504	3,4000	25
2,779	0,19326	1,35909	2,4909	0,19239	1,42678	2,9636	26

7,398	0,15452	1,14592	2,7273	0,12553	0,93095	3,2000	27
7,688	0,07769	0,57618	1,2364	0,18979	1,40753	3,0182	28
3,52	0,16587	1,23009	2,9273	0,17732	1,31503	3,2818	29
4,439	0,17694	1,31221	2,3818	0,19893	1,47527	3,5636	30
7,022	0,11268	0,83565	1,5273	0,18614	1,38048	3,2727	31
5,171	0,14329	1,06268	1,9818	0,21720	1,61078	3,3273	32
5,782	0,20277	1,50376	2,6727	0,16431	1,21854	3,1818	33
6,292	0,14671	1,08804	1,7636	0,18973	1,40705	3,2727	34
3,838	0,20989	1,55657	3,1455	0,15444	1,14533	3,1455	35
3,375	0,20015	1,48437	3,3818	0,14608	1,08339	3,2182	36
4,474	0,15324	1,13648	1,6909	0,20478	1,51868	3,0909	37
2,532	0,18359	1,36157	2,3273	0,20183	1,49680	3,0182	38
6,082	0,15400	1,14209	1,7455	0,19457	1,44297	3,2545	39
6,026	0,16073	1,19200	2,3636	0,15499	1,14944	3,3091	40

- ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (108).

2- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس(الاتساق الداخلي):- استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين كلّ فقرة والدرجة الكلية، ونتائج هذا الاستخدام يوضّحها جدول (13).

الجدول (13)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الألم الاجتماعي

تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط
1	0,42	21	0,47
2	0,42	22	0,49
3	0,39	23	0,43

0,20	24	0,41	4
0,33	25	0,46	5
0,24	26	0,57	6
0,49	27	0,45	7
0,55	28	0,15	8
0,26	29	0,20	9
0,37	30	0,51	10
0,58	31	0,49	11
0,41	32	0,50	12
0,42	33	0,39	13
0,48	34	0,44	14
0,27	35	0,40	15
0,26	36	0,44	16
0,46	37	0.38	17
0,29	38	0,24	18
0,37	39	0,34	19
0,43	40	0,25	20

- ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية(201).

وجد الباحث أن جميع الفقرات ذات دلالة إحصائية، لأنّ القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط أكبر من قيمه معامل الارتباط الجدولية، ومقدارها(0,13)عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (201).

9. الثبات (Reliability) :- نعني بالثبات أن الاختبار النفسي يتصف بواحدة أو أكثر من الصفات الآتية:

- انه موثوق به ويعتمد عليه.

- الاستقرار بمعنى انه لو كررت على نفس الشخص أو نفس الأشخاص لأظهرت درجته أو درجاتهم على الاختبار شيئاً من الاستقرار.
- الثبات هو موثوقية الاختبار (ربيع ،2009،ص73).
- ومن شروط المقياس الجيد أن يمتاز بثبات عال، ويعكس الثبات اتساق النتائج (عودة،1998،ص193).

وقام الباحث باستخراج ثبات المقياس بالطرائق الآتية :

أ- طريقة إعادة الاختبار (Test- Retest):

من الطرائق التي يمكن الحصول فيها على قياسات متكررة للمجموعات نفسها من الإفراد ولقياس السمة ذاتها هو تطبيق الاختبار نفسه مرتين، تزودنا هذه الطريقة بعلامتين لكل مفحوص ومعامل الثبات في هذه الحالة هو معامل الاستقرار (ملحم،2010،ص257)، حيث إنّ إعادة تطبيق الاختبار والحصول على النتائج نفسها يعني دلالة الاختبار على الأداء الفعلي أو الحقيقي للفرد مهما تغيرت الظروف (عبدالرحمن،1993،ص198).

إذ قام الباحث بتطبيق المقياس على أفراد عينة مكونة من (100) طالب بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول للمقياس، إذ يرى آدمز (Adams) أن إعادة تطبيق المقياس لتعرف ثباته يجب أن لا تقل عن هذه المدة (Adams, 1964, p.8).

وبعد ذلك تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني وبلغت قيمة معامل الارتباط (0,88).

ب- طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha):

يسمى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاتساق الداخلي للمقياس وهو الثبات الذي يبين قوة الارتباط بين فقرات المقياس (ثورندايك وهجين،1986،ص78).

وتمثل معادلة (ألفا كرونباخ) متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء مختلفة وبذلك فهو يمثل معامل ارتباط بين أيّ جزأين من أجزاء المقياس (أبو

علام،1990،ص158). وبتطبيق معادلة ألفا كرونباخ على البيانات المستعملة في الثبات بطريقة التجزئة النصفية تم استخراج معامل ثبات مقياس الألم الاجتماعي البالغ (0,90) وهو معامل ثبات مرتفع.

10. التطبيق النهائي :

قام الباحث بتطبيق مقياس الألم الاجتماعي على عينة البحث التي بلغت (203) طالب من طلاب الإعدادية في ثانوية الجواهري للبنين في يوم الاثنين المصادف 2014/2/17.

ثانياً: البرنامج الإرشادي (Counseling program):

بناء البرنامج الإرشادي (State the counseling program) :

يعدّ البرنامج الإرشادي عنصراً مهماً وجوهرياً في العملية التربوية ومن الوسائل الضرورية التي تساهم في مساعدة المسترشدين الذين يواجهون مشكلات نفسية واجتماعية، ومساعدتهم على التوافق النفسي والاجتماعي (border&dryra,1992,p.487).

وبناءً على هذا تكون خطوات البرنامج الإرشادي على النحو الآتي :

1- تقرير حاجات الطلاب وتحديدها.

2- تحديد الأولويات.

3- كتابة أهداف البرنامج وغاياته.

4- أختيارنشاطات البرنامج وتنفيذها.

5- تقويم كفاية البرنامج.

ولتحقيق هدف البحث المتمثل، بالتعرف على (أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)، لابد من بناء برنامج إرشادي قائم على أسلوب العلاج الواقعي، يتلاءم مع طبيعة البحث وإغراضه في الإرشاد، وقد أعتمد الباحث إستراتيجية أسلوب العلاج الواقعي التي وضعها جلاسر (Glasser,1962)، وبحسب ما تطرق له الباحث في الإطار النظري وفقاً للخطوات الآتية:-

1- تقرير حاجات الطلاب وتحديدها: (Report identified the needs of the students) :-

وجد الباحث ضرورة إعداد برنامج إرشادي استناداً إلى أسلوب العلاج الواقعي وفقاً لحاجات الطلاب إذ انه يعد الحجر الأساس في التخطيط، إذ تم تحديد حاجات الطلاب من خلال مقياس (الألم الاجتماعي) الذي تم تطبيقه على الطلاب وبناءً على إجابتهم على فقرات المقياس تم تحديد الحاجات، إذ طبق الباحث المقياس على عينة مقدارها (203) طالب من المرحلة الإعدادية، وتم حساب الوسط المرجح، والوزن المئوي للفقرة على المقياس وجاءت مرتبة تنازلياً كما في الجدول (14).

جدول (14)

الوسط المرجح والوزن المئوي وتقديرات الألم الاجتماعي لكل فقرة من فقرات المقياس وترتيبها تنازلياً

ت الفقرة	ترتيبها	فقرات المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
24	1	إنني غير راضٍ عن نفسي	3,76	94
8	2	أحب البقاء وحيدا في الفرصة المدرسية	3,47	86,7

20	3	أتوجس الشر في نيّات الآخرين	3,30	82,5
36	4	أتألم عندما لا أحصل على تقدير أساتذتي واحترامهم	3,29	82,2
12	5	أفضل بقائي في البيت على الخروج	3,26	81,5
18	6	أتجنب إقامة العلاقات مع الآخرين	3,24	81
9	7	أنعزل عن الضيوف عند زيارتهم لمنزلنا	3,22	80,5
35	8	أعتقد أن مكانتي الاجتماعية أقل من الآخرين	3,04	76
29	9	قدرتي تمنعني من أداء أي عمل	2,93	73,2
13	10	إنني شخص ضائع	2,90	72,5
27	11	أنا عضو غير مهم في أسرتي	2,84	71
5	12	ليس لدي القدرة على التعبير عن مشاعري	2,80	70
17	13	آرائي تختلف عن آراء أفراد أسرتي	2,80	70
25	14	أكره التواضع الذي يشعرني بالدونية	2,74	68,5
21	15	أحس أن زملائي لا يسألون عني عندما أغيب عنهم	2,70	67,5
7	16	فقدت فرصتي في أن أكون الأفضل	2,67	66,7
33	17	إنني لا أملك الكثير لأفخر به	2,67	66,7
40	18	أعاتب نفسي كلما تذكرت عيوبي	2,55	62,5
15	19	إلقائي التحية على الآخرين ضعيفة	2,48	62
19	20	أجد نفسي غير راغب بأي عمل حتى لو كان ممتعاً	2,42	60,5
14	21	أبتعد عن المحلات والساحات المزدحمة بالناس	2,33	58,2
30	22	أميل إلى التقليل من شأن نفسي	2,28	57
3	23	أحس أني منعزل عن العالم	2,26	56,5
26	24	أشعر بأني أكره ذاتي	2,14	53,5
2	25	أفتقد إلى الزميل الحميم	2,13	53,2

32	26	أشعر أني شخص فاشل	2,10	52,5
1	27	أشعر بفراغ كبير	2,08	52
38	28	لست راضياً عن والدي لأنهما لا يقدراني	2,08	52
10	29	أنا وحيد في هذه الدنيا	2,02	50,5
16	30	أعتقد أني شخص غير مرغوب فيه	1,97	49,2
23	31	تنقصني الثقة بنفسي	1,90	47,5
34	32	أجد صعوبة في التفكير عندما أكون ضمن مجموعة	1,87	46,7
39	33	أشعر بالفشل قبل اقتحامي المواقف	1,86	46,5
37	34	إن زملائي لا ينصتون باهتمام إلى ما أقوله	1,83	45,7
4	35	حديث الناس لا معنى له	1,73	43,2
11	36	أتحاشى الاختلاط بالناس	1,72	43
31	37	ينتابني شعور بأني لا أصلح لشيء أبدآ	1,63	40,7
22	38	أشعر بالقلق عندما أدخل قاعة أجتمع فيها الناس	1,62	40,5
28	39	أشعر بعدم الرضا عن مظهري الخارجي	1,56	39
6	40	أنفرد بنفسي	1,51	37,7

2- تحديد الأولويات (Baskal limilatron):-

رتبت الدرجات التي تم الحصول عليها من فقرات المقياس تنازلياً والتي تعبر عن حاجات الطلاب بحسب أهميتها، وأولوياتها وعدت الفقرة التي حازت على وسط مرجح (2,5) فما فوق هي بمنزلة حاجة تؤدي إلى وجود الألم الاجتماعي، وقد تبين أنّ هنالك (18) فقرة رتبت تنازلياً بحسب الأوساط المرجحة وأوزانها المئوية وجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15)

الحاجات التي شخصت على مقياس الألم الاجتماعي وقد رتبت تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية

تسلسل الفقرة في المقياس	ترتيبها	فقرات المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
24	1	إنني غير راضٍ عن نفسي	3,76	94
8	2	أحب البقاء وحيدا في الفرصة المدرسية	3,47	86,7
20	3	أتوجس الشر في نيّات الآخرين	3,30	82,5
36	4	أتألم عندما لا أحصل على تقدير أساتذتي واحترامهم	3,29	82,2
12	5	أفضل بقائي في البيت على الخروج	3,26	81,5
18	6	أتجنب إقامة العلاقات مع الآخرين	3,24	81
9	7	أنعزل عن الضيوف عند زيارتهم لمنزلنا	3,22	80,5
35	8	أعتقد أن مكانتي الاجتماعية أقل من الآخرين	3,04	76
29	9	قدرتي تمنعني من أداء أي عمل	2,93	73,2
13	10	إنني شخص ضائع	2,90	72,5
27	11	أنا عضو غير مهم في أسرتي	2,84	71
5	12	ليس لدي القدرة على التعبير عن مشاعري	2,80	70
17	13	آرائي تختلف عن آراء أفراد أسرتي	2,80	70
25	14	أكره التواضع الذي يشعرني بالدونية	2,74	68,5
21	15	أحس أن زملائي لا يسألون عني عندما أغيب عنهم	2,70	67,5
7	16	فقدت فرصتي في أن أكون الأفضل	2,67	66,7
33	17	إنني لا أملك الكثير لأفخر به	2,67	66,7
40	18	أعاتب نفسي كلما تذكرت عيوبي	2,55	62,5

ووضع الباحث عناوين لجلسات إرشادية تمثل هذه الفقرات، وحلل هذه الفقرات إلى مواضيع بعد اطلاع الباحث على الأدبيات للألم الاجتماعي، وتم عرضها على لجنة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس ملحق (6)، وقد أخذ الباحث بآرائهم وأجرى بعض التعديلات وتوصل إلى الصيغة النهائية وجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16)

فقرات مقياس الألم الاجتماعي التي حولت إلى مواضيع ضمن البرنامج الإرشادي

ت	الفقرة	الموضوع
1	أحب البقاء وحيداً في الفرصة المدرسية	1. التمتع بالحياة
2	أفضل بقائي في البيت على الخروج	
3	أتوجس الشر في نيّات الآخرين	2. تقبل الاخرين
4	أتجنب إقامة العلاقات مع الآخرين	3. العلاقات الاجتماعية
5	أنعزل عن الضيوف عند زيارتهم لمنزلنا	
6	أحس أن زملائي لا يسألون عني عندما أغيب عنهم	
7	إنني شخص ضائع	4. توكيد الذات
8	ليس لدي القدرة في التعبير عن مشاعري	
9	إنني غير راضٍ عن نفسي	
10	آرائي تختلف عن آراء أفراد أسرتي	5. الانتماء إلى الأسرة
11	أنا عضو غير مهم في أسرتي	
12	فقدت فرصتي في أن أكون الأفضل	6. اتخاذ القرار
13	أتألم عندما لا أحصل على تقديرأساتذتي واحترامهم	7. وعي الذات
14	أعتقد أن مكانتي الاجتماعية أقل من الآخرين	8. الانتماء إلى المجتمع
15	قدرتي تمنعني من أداء أي عمل	9. تقبل الذات
16	أعاتب نفسي كلما تذكرت عيوبي	
17	اكره التواضع الذي يشعرني بالدونية	10. الثقة بالنفس
18	إنني لا أملك الكثير لأفخر به	

3- كتابة أهداف البرنامج وغاياته(Writing program goals and objectives):-

اعتمد البرنامج الإرشادي استراتيجيات أسلوب العلاج الواقعي، ولتحقيق ذلك تم تحديد هدف عام هو معرفة (أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية) ولكل جلسة هدف خاص وأهداف سلوكية انظر ملحق (9).

4- اختيار نشاطات البرنامج وتنفيذها Selection and Activities) implementation of program activities):-

طبق الباحث البرنامج الإرشادي بالاستناد إلى أسلوب العلاج الواقعي لجلاسر (Glasser) بالاعتماد على الإرشاد الجمعي، واستطاع الباحث تحقيق (12) جلسة إرشاد جمعي استغرقت كل منها (45) دقيقة، والتي تضمنت الفنيات الآتيـــة:-

1. تقديم الموضوع (Introducing the object):- ويتضمن إعطاء المعلومات لأفراد المجموعة التجريبية لمعرفة موضوع الجلسة الإرشادية وأهميتها بالنسبة إليهم وكيفية الاستفادة منها في الحياة الواقعية (okun,1982,p.128).

2. الخطوات الواقعية لتعلم السلوك(Realistic steps to learn the behavior):- يقصد بها القدرة على الوفاء بالحاجات الشخصية بطريقة مقبولة وعقلانية وإنّ الأشخاص ومن ضمنهم الطلاب محاسبون على كل سلوك شخصي يصدر منهم ويتم من خلال المواقف التي تقدم على شكل جلسات وأمثلة وإثارة عدد من الأمثلة يتفق محتواها مع موضوع الجلسة الإرشادية (الطيب،1989،ص88).

3. أنموذج مسؤولية سلوكية(Specimen responsibility behavioral): والمقصود بهذه الخطوة أن الفرد يمكن أن يتعلم السلوك الصحيح والواقعي من خلال إدراكه للعالم الحقيقي الذي يعيش فيه وإنّ حاجاتهم يجب أن يكون إشباعها ضمن المعقول والذي يفرضه المجتمع عليهم (الشناوي،1994،ص222).

4. سؤال من الواقع(Question of Reality) :- ويقصد به أن يطرح المرشد عدة أفكار ويصوغها على أسئلة وأمثلة تعطى من الواقع وتكون ذات علاقة وصلة صميمة بموضوع المناقشة والجلسة التي تتضمنها الفكرة المقصودة وما على المرشد إلا أن يصدر أحكاماً ذات قيمة جيدة أو خاطئة على سلوكهم إذ إنّ الحكم على السلوك ضروري للشخص من أجل أن يوفي بالحاجة إلى تقدير ذاتهم (جلاسر،1969،ص34).

5. الفعالية والمرح(The activity and Humor):- من أجل أن يجعل المرشد التربوي الجلسة الإرشادية أكثر مرونة وبسيطة بالنسبة إليهم ويطلب منهم أن يسأل كل طالب من ضمن أفراد المجموعة بأن يخبر زميله عن فقرة أو موضوع ذات علاقة

بموضوع الجلسة الإرشادية ويطلب من أحد المسترشدين بأن يقوم بسرد إحدى الطرف من حياتهم الواقعية وذلك لإضفاء جو المرح والشعور بالإلفة حتى لا يشعروا بأن الجلسة مفروضة عليهم (Corey,1990,p.469).

6. إعادة التعلم(Re-Learning):- يقوم المرشد بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة الإرشادية من الأفكار والخبرات والمواضيع التي تم أخذها في الجلسة السابقة ويتم بعدها مناقشة الأفكار التي ترتبط بالجلسة التالية لها وعلى المرشد أن يعطي وقتاً أطول لهم قياسا بالجلسة السابقة (Lvey,1980,p.312).

7. التدريب البيتي(Home Training):- ويكون ذلك من خلال إعطاء التدريبات البيتية لأفراد المجموعة الإرشادية التي تعلموها في الجلسة لاستخدامها في الحياة الواقعية واليومية وذلك من أجل معرفة مدى وفائهم والتزامهم بالسلوك الصحيح الذي تعلموه في الجلسة السابقة وذلك من خلال تدوين في كراس صغير (Burl,1984,p.223).

8. التقويم(Evaluation):- في هذه الخطوة يقوم كل شخص من أفراد المجموعة بإصدار حكم ذاتي على سلوكه بمعنى أن يقوم ما إذا كان سلوكه يتسم بالمسؤولية وأن يبدي مدى استفادته من الجلسة الإرشادية في الحياة الواقعية من خلال ما يطرحه المرشد على شكل سؤال من الواقع (الشناوي،1994،ص237).

5- تقويم كفاءة البرنامج : (Evaluation the efficiency of the program):-

هي العملية التي من خلالها تحدد فعاليات البرنامج الإرشادي وهذه العملية تكون أكثر فعالية، إذا ما أنجزت في إطار يعتمد أسساً ومبادئ، ويجري تقويم البرنامج الإرشادي عن طريق الربط بين الحاجات والانجازات وإيجاد الفهم النافع والتعاون المثمر بين

أعضائه العاملين في البرنامج والوصول إلى قرارات حكيمة تعتمد معلومات صادقة وثابتة (الساعدي،2002، ص285) .

وقد استخدم الباحث ثلاثة أنواع من التقويم :

أ. **التقويم التمهيدي:** يتلخص بالإجراءات التي قام بها الباحث قبل البدء بتنفيذ البرنامج، والمتمثلة في صدق البرنامج، وتكافؤ العينة وتحديد الحاجات والاختبار القبلي.

ب. التقويم البنائي: ويتلخص بإجراء التقويم عند نهاية كل جلسة من خلال توجيه الأسئلة لأفراد المجموعة التجريبية ومتابعة التدريبات في بداية كل جلسة.

ج. التقويم النهائي: ويحصل ذلك من خلال الاختبار البعدي لقياس الألم الاجتماعي لأفراد المجموعة التجريبية لتحديد التغيير الحاصل في الألم الاجتماعي.

الصدق الظاهري للبرنامج(Face Validity of the programmed):-

يعرف الصدق الظاهري بأنه قياس لمدى تمثيل الاختبار للنواحي أو المكونات المختلفة للجانب المراد قياسه (ربيع،2009،ص117).

وقد توافر هذا النوع من الصدق في البرنامج الإرشادي من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في الإرشاد النفسي وعلم النفس ملحق (6) لإبداء آرائهم في الأمور الآتية :

1. مدى مناسبة المواضيع لفقرات الجلسة .
2. مدى ملاءمة البرنامج للهدف الرئيس للبحث .
3. مناسبة الزمن المحدد للجلسة .
4. مدى ملاءمة الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية في تطبيق الأسلوب الواقعي.
5. تفضلكم بما ترونه مهماً للإضافة.

واخذ الباحث بالملاحظات والتعديلات التي قدمها الخبراء من اجل الوصول إلى المستوى المطلوب للأسلوب، وأصبح البرنامج الإرشادي بشكله النهائي كما موضح في ملحق (9).

تطبيق البرنامج الإرشادي (The application of the counseling program) :-

بعد اختيار عينة البحث وتحديد التصميم التجريبي وإعداد أدواته المعتمدة فيه قام الباحث بالإجراءات الآتية :

1. اختيار (20) طالباً بصورة قصدية ممن حصلوا على أعلى درجات مقياس الألم الاجتماعي، وقد تم توزيعهم بصورة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (10) طلاب في كل مجموعة، التقى الباحث بطلاب المجموعة التجريبية للتعرف عليهم وتعريفهم بطبيعة العمل الإرشادي وما لهم وما عليهم من واجبات وحقوق في هذا البرنامج الإرشادي، وإبلاغهم عن زمان ومكان الجلسات الإرشادية.
2. حدد عدد الجلسات الإرشادية للمجموعة التجريبية والبالغة (12) جلسة إرشادية وبواقع ثلاث جلسات في الأسبوع، وقد طلب الباحث من أفراد المجموعة التجريبية الحفاظ على ما يدور خلال الجلسات الإرشادية.
3. حدد مكان وزمان الجلسات الإرشادية في قاعة (المكتبة) بين الساعة (10-11) صباحا من أيام الأحد والثلاثاء والخميس.
4. عدّ الباحث الدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الألم الاجتماعي قبل التجربة بمنزلة درجات التكافؤ في الاختبار القبلي.
5. حدد يوم الأحد الموافق (2014/2/23) موعداً للجلسة الأولى.
6. تحديد موعد لتطبيق الاختبار البعدي لمقياس (الألم الاجتماعي) للمجموعتين التجريبية والضابطة يوم الثلاثاء (2014/3/25).
7. وضع الباحث جدولاً لأيام تطبيق البرنامج الإرشادي وجدول (17) يوضح ذلك.

جدول (17)

عناوين الجلسات الإرشادية وتواريخها

ت	الجلسات الإرشادية	تاريخ انعقادها	موضوع الجلسة
1	الجلسة الأولى / الافتتاحية	2014/2/23	الافتتاحية
2	الجلسة الثانية	2014/2/25	التمتع بالحياة

3	الجلسة الثالثة	2014/2/27	تقبل الآخرين
4	الجلسة الرابعة	2014/3/2	العلاقات الاجتماعية
5	الجلسة الخامسة	2014/3/4	توكيد الذات
6	الجلسة السادسة	2014/3/6	الانتماء إلى الأسرة
7	الجلسة السابعة	2014/3/9	اتخاذ القرار
8	الجلسة الثامنة	2014/3/11	وعي الذات
9	الجلسة التاسعة	2014/3/13	الانتماء إلى المجتمع
10	الجلسة العاشرة	2014/3/16	تقبل الذات
11	الجلسة الحادية عشرة	2014/3/18	الثقة بالنفس
12	الجلسة الثانية عشرة /الختامية	2014/3/23	الختامية

وسيقوم الباحث بعرض إدارة الجلسات بالتفصيل كما موضح في ملحق (9)، وسيعرض إدارة الجلسة السادسة أنموذجاً وعلى النحو الآتي :

إدارة الجلسة السادسة

نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق إعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (الانتماء إلى الأسرة) تعريف المسترشدين بأهمية الأسرة وأهمية الانتماء لها.

1- تقديم الموضوع : يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (تعدّ الأسرة جماعة ذات تنظيم داخلي خاص، كما أنها وحدة في التنظيم العام للمجتمع) ومن المتفق عليه بين المشتغلين بعلم النفس أن الأسرة تؤدي دورًا بالغ الأهمية في إعداد الفرد وتأهيله للقيام بأدواره ووظائفه داخل النسق الاجتماعي، حيث تمثِّل الأسرة أولى المؤسسات الاجتماعية التي تحتضن الطفل منذ اللحظات الأولى لخروجه إلى الحياة وخلال كافة مراحله العمرية التالية .يرى علماء النفس أن الأسرة تقوم بمجموعة من الوظائف الأساسية، مثل الوظيفة النفسية كالحب، والشعور بالانتماء، والوظيفة الاقتصادية، ثم وظيفة التطبيع الاجتماعي، إلا أن

وظيفة الأسرة التربوية، وخاصة فيما يتعلق بعمليات التطبيع الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية، ومنح الشعور بالحب والانتماء لا تزال هي الوظيفة الأساسية التي لا يمكن لأي مؤسسة أخرى القيام بها، خاصة بالنسبة للسنوات الأولى في عمر الطفولة، والتي لا تتجاوز فيها دنيا الطفل حدود أسرته، والتي هي من وجهة نظر المتخصصين تُعَدُّ المرحلة الخصبة الأساسية في نقل قيم المجتمع إلى الطفل، وتأصيل العمليات الخاصة بالتطبيع الاجتماعي والتي يصبح الفرد عن طريقها مستدمجًا للأدوار والاتجاهات والقيم والمهارات التي تشكل شخصيته. ومن أهم عمليات التطبيع الاجتماعي التي تقوم بها الأسرة تأصيل الانتماء، والتي تعني أن الفرد من طفولته المبكرة يحيا في ظلِّ مجموعة من القيم والأفكار والمبادئ التي تترسَّب في وجدانه، حتى تتحول لديه إلى وجود غير محسوس، ومن خلال ذلك يصبح الفرد منتميًا إلى المكان، وإلى الأسرة، وإلى الجماعة، وإلى المجتمع.

2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك : يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية للشعور بالانتماء للأسرة ومناقشتها مع الطلاب : مثلا

أ- الفهم الصحيح لمعنى الانتماء للأسرة، وتعدّ الحاجة للانتماء من الحاجات المهمة التي تُشعِر الفرد بأنه جزء من جماعة معينة، سواء كانت هذه الجماعة (الأسرة – الرفاق – جماعة مهنية)، ويُولَد هذا الشعور الاعتزاز والفخر بانتماء الفرد لهذه الجماعة، ويُعَدُّ إشباع حاجات طفل ما قبل المدرسة وتقبله لذاته وشعوره بالرضا والارتياح أولى مؤشرات انتمائه للجماعة.

ب- الشعور بالولاء للأسرة.

ج- الفهم الصحيح لأهمية الانتماء للأسرة في تطوير مجالات الحياة.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية : يقدم الباحث أنموذجا لمسؤولية سلوكية كالآتي: (إذا غاب أحد أفراد أسرتك مدّة من الزمن ولم تعد تراه, فماذا يكون موقفك؟) مناقشة إجابات الطلاب.

4- سؤال من الواقع : تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (1- ما أهمية الانتماء للأسرة؟ 2- هل تشعر بالانتماء للأسرة؟ 3- هل للانتماء للأسرة أثر في المجتمع؟)، مناقشة إجابات الطلاب.

5- الفعالية والمرح : تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن المواقف الحياتية الواقعية التي يشعر من خلالها بضعف الانتماء للأسرة ويرغب في تعديلها (مناقشة إجابات الطلاب)، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب.

6- إعادة التعلم : يقوم الباحث بإعادة سريعة لموضوع الجلسة مع الرد على أسئلة الطلاب وتوضيح ذلك بالأمثلة.

7- التدريب البيتي : مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وتشجيع الطلاب الذين أكملوا التدريب ثم يوجه الباحث المسترشدين بتطبيق ما تم تعلمه خلال الجلسة في حياتهم اليومية وتدوين بعض المواقف التي يواجهونها في حياتهم المستقبلية في دفاترهم مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي : إعطاء أفراد المجموعة الفرصة لإصدار حكمهم فيما إذا كانت خطة الجلسة التي تدربوا عليها مفيدة في حياتهم الواقعية أم لا.

سابعا: الوسائل الإحصائية (Syatistical Means):-

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :-

1. معامل ارتباط بيرسون(Person Correlation Coefficient): استخدم لاستخراج ثبات الأداة بطريقة التجزئة النصفية وإعادة الاختبار (فيركسون، 1991، ص145).

$$Rp = \frac{N[BXY - X.y]}{\sqrt{[N.X^2 - (X)^2][N.Y^2 - (Y)^2]}}$$

2.معادلـة (ألفـا – كرونبـاخ) للاتسـاق الـداخلي (Alpha Cronbch Formula): استخدم لحساب الثبات لمقياس الألم الاجتماعي (الصمادي والدرابيع،2004،ص244).

$$\text{ألفا كرونباخ} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1} \left(1 - \frac{\text{مج ع2 ف}}{\text{ع2س}}\right)$$

3.معادلـة سـبيرمان التصـحيحية (person Brown Formula): استخدم لغرض تصحيح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (البياتي واثناسيوس،1977،ص194).

$$\text{ر} = \frac{2\text{ر}}{1+\text{ر}}$$

4.الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test): استخدم لاستخراج القوة التميزية لفقرات المقياس، ولتكافؤ المجموعتين في متغيري العمر والذكاء (الشرنوبي،2001،ص229).

$$T = \frac{X1 - X2}{\sqrt{\frac{(N1-1)s1 + (N2-1)s2}{N1+N2-2}\left(\frac{1}{N1} + \frac{1}{N2}\right)}}$$

6.مربـع كـاي (Chi–Square): اسـتخدم للتأكـد مـن تكـافؤ المجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة فـي متغير المستوى الاقتصـادي ومستوى التحصيل لـلأم، والأب ، (Danel, 1978,p. 383).

$$K2 = \frac{(O - E)2}{E}$$

7.اختبـار ولكوكسـن لعينتـين متـرابطتين (Wileoxon Test): استخدم لمعرفة دلالـة النتـائج بـين المجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة لمتغيـر درجـات الاختبـار القبلـي ، كـذلك

استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند تطبيق البرنامج الإرشادي(عودة والخليلي،2000،ص445).

8.اختبار مان وتني (Mann-whitney test): استخدم للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير (درجات الاختبار القبلي ، والعمر ، والذكاء) ، وكذلك استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند تطبيق البرنامج(عودة والخليلي ،2000،ص445).

$$UA = N1 \times N2 + \frac{N1(N1+1)}{2} - RA$$

$$UB = N1 \times N2 + \frac{N2(N2+1)}{2} - RB$$

9.الوسط المرجح والوزن المئوي(Center-weighted and weightpercentile):
استخدم لترتيب فقرات المقياس ترتيباً تنازلياً (الكندي،1985،ص104).

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{\text{ك1x4+ك2x3+ك3x2+ك4x1}}{\text{مج ك}}$$

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$$

أولاً : عرض النتائج (The results raising) :

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق فرضياته وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وكما يأتي :

1- الفرضية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده.

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (ولكوكسن لعينتين مترابطتين) لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي، إذ تبين أن القيمة المحسوبة (صفر)، وهي دالة إحصائياً عند موازنتها بالقيمة الجدولية (8) وعند مستوى دلالة (0,05)، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، أي توجد فروق بين المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده وجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18)

درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده وقيمة (W) **المحسوبة والجدولية**

ت	المجموعة التجريبية		ف بعدي- قبلي	رتبة الفروق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	درجة الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي					المحسوبة	الجدولية		
1	145	98	+47	7	7	–	صفر	8	0,05	دالة إحصائياً
2	146	97	+49	9,5	9,5	–				
3	144	95	+49	9,5	9,5	–				
4	143	96	+47	7	7	–				
5	142	96	+46	5	5	–				
6	142	95	+47	7	7	–				

7	133	91	+42	4	4	–		
8	130	89	+41	3	3	–		
9	128	90	+38	2	2	–		
10	124	92	+32	1	1	–		

W = +55 W = - = صفر

2- **الفرضية الثانية** :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي.

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (ولكوكسن لعينتين مترابطتين) لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي، إذ تبين أن القيمة المحسوبة (22,5) غير دالة إحصائياً عند موازنتها بالقيمة الجدولية (8) وعند مستوى دلالة (0,05)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة وجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19)

درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (W) **المحسوبة والجدولية**

ت	المجموعة الضابطة		ف بعدي – قبلي	رتبة الفروق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي					المحسوبة	الجدولية		
1	143	144	1–	1,5–		1,5–	22,5	8	0,05	غير دالة
2	144	143	1	1,5	1,5					
3	143	141	2	3,5	3,5					

4	140	142	2-	3,5-		3,5-				
5	139	144	5-	7,5-		7,5-				
6	140	143	3-	5-		5-				
7	137	132	5	7,5	7,5					
8	132	137	5-	7,5-		7,5-				
9	131	136	5-	7,5-		7,5-				
10	127	121	6	10	10					

W = +22,5 W = -32,5

3- **الفرضية الثالثة** :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي.

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (مان وتني لعينات متوسطة الحجم) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، إذ تبين أن القيمة المحسوبة (صفر)، وهي دالة إحصائياً عند موازنتها بالقيمة الجدولية (23) عند مستوى دلالة (0,05)، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي توجد فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج ولصالح المجموعة التجريبية وجدول (20) يوضح ذلك.

جدول (20)

درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي وقيمة (U) المحسوبة والجدولية

ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
1	144	19,5	98	10	صفر	23	0,05	دالة إحصائياً
2	143	17,5	97	9				
3	141	15	95	5,5				
4	142	16	96	7,5				
5	144	19,5	96	7,5				
6	143	17,5	95	5,5				
7	132	12	91	3				
8	137	14	89	1				
9	136	13	90	2				
10	121	11	92	4				

ر1 = 155 ر2 = 55

ثانياً: مناقشة النتائج وتفسيرها (Raising and defending the results) :

من خلال نتائج البحث تبين أنّ طلاب المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج الإرشادي قد أنخفض مستوى الألم الاجتماعي لديهم بدلالة إحصائية مقارنة بالطلاب الذين لم يتعرضوا للبرنامج الإرشادي وفقاً لنتائج الفرضيات الإحصائية التي أظهرت تغييراً واضحاً في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المجموعة التجريبية بينما لم يتغير مستوى الألم الاجتماعي لدى طلاب المجموعة الضابطة وفقاً للقيم المحسوبة لاختبار (ولكوكسن, ومان وتني) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي, ويعزو الباحث سبب ذلك لما يأتي :

1. لأن الإرشاد بالواقع يهتم بالسلوك الحالي ولا يعود إلى الماضي ولا يركز فيه، لذا أدى إلى خفض الألم الاجتماعي.
2. أن الأساليب التي استعملها المرشد كان لها جانب عقلاني وهي واضحة للمسترشد ولا توجد فيها جوانب رمزية غامضة.
3. لأنّ الأسلوب العقلاني ركز على السلوك ولا يهتم كثيراً بجانب المشاعر.
4. أنّ للبرنامج الإرشادي أثره الفعال في تبصير الطلاب بواقعهم وذلك من خلال مساعدة الطلاب في التخفيف من حدة المشكلات النفسية من أجل تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.
5. أنّ الأنشطة والفنيات الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي لها أثرها في خفض الألم الاجتماعي لدى الطلاب من خلال تحسين الجوانب المهمة في الشخصية كمواجهة المشكلات والتغلب عليها.
6. أنّ وضع الخطة الإرشادية من قبل الباحث وبما يتناسب مع الحاجات الإرشادية للمسترشدين حيث اعتمد الباحث في بناء برنامجه على أسس علمية تضمن مجموعة من الأنشطة والفعاليات كالمحاضرة والمناقشة التي أدت إلى استبصار الطلاب بمشكلاتهم ومن ثم استيعاب الطلاب لمفردات الجلسات الإرشادية والذي جاء مماثلاً للمواقف الحياتية التي يعيشها الطلاب.

7. أنّ تبني الباحث أسلوب العلاج الواقعي لجلاسر (Glasser) تمكن من تحقيق هدف الإرشاد وهو مساعدة الأفراد في تلبية حاجاتهم النفسية مثل الانتماء ، القوة ، الحرية ، المرح ، في طرائق مسؤولة ومرضي عنها، وأن المسترشدين تصرفوا بمسؤولية وبطريقة لا تتعارض مع الأفراد الآخرين في متابعة حاجاتهم ، فضلاً عن أن هذا الأسلوب دفع بالمرشد بمساعدة المسترشدين على تقويم سلوكياتهم الكلية وحاجاتهم وتطوير طرائق لتحقيق هذه الحاجات، وفي ذلك يقوم المسترشدين هل إرادتهم واقعية، وهل سلوكياتهم تساعدهم، ومن خلال هذه الأسئلة يحدث استبصار المسترشدين بمشكلاتهم وحاجاتهم وفي كيفية تحقيقها (أبو أسعد وعربيات,2009,ص300-317).
8. استخدام المناقشة العلمية والنقد الموضوعي في أداء التدريب البيتي والذي يعدّ من أهم جوانب العملية الإرشادية (أبو أسعد وعربيات,2009,ص226).
9. أنّ استخدام أسلوب الإرشاد الجماعي كان له أثره الفعال في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية وذلك من خلال إرشاد الطلاب الذين تتشابه مشكلاتهم وهذا يؤدي إلى التفاعل والتعاطف بين طلاب المجموعة الإرشادية (الفحل,2007,ص59-63).
10. عناوين الجلسات مقتبسة من أهداف (جلاسر) إذ كانت أكثر ملاءمة في بناء البرنامج الإرشادي وأسلوبه العلاج الواقعي لخفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
11. أن المواقف التي اختارها الباحث في الجلسات الإرشادية كانت قريبة من الواقع المدرسي والبيتي (الاجتماعي) مما ساعد على سهولة التفاعل معها.

- وهذا يتفق مع نتائج دراستي (الحمداني،2008) ، و (الخيلاني،2008).

ثالثاً:التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :

1. إمكانية أن يفيد من البرنامج الإرشادي المعد في هذه الدراسة المدرسين والمعلمين في المدارس الابتدائية والمتوسطة لخفض الألم الاجتماعي.
2. استخدام المرشدين التربويين في المدارس الثانوية والإعدادية لمقياس الألم الاجتماعي المعد في هذه الدراسة أداة تشخيصية للكشف عن الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
3. عناية إدارات المدارس والمرشدين التربويين في المدارس الثانوية والإعدادية بمشكلات الطلاب وخصوصاً تلك التي تتعلق بالمشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية من اجل تهيئة الحلول المناسبة لإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية ومن ثَمَّ تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وخفض الألم الاجتماعي.
4. على مديرية التربية إدخال المرشدين التربويين دورات تأهيلية للاطلاع على أسلوب العلاج الواقعي وكيفية تطبيقه على طلاب المدارس الإعدادية.

رابعاً:المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له يقترح الباحث إجراء ما يأتي :

1. إجراء دراسة أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي على مراحل دراسية أخرى (متوسطة – جامعة).
2. إجراء دراسة موازنة باستخدام البرنامج الإرشادي المعد في البحث الحالي بين الطلاب والطالبات.

3. إجراء دراسة لمعرفة أثر أساليب إرشادية أخرى (التحدث مع الذات ، العقلاني العاطفي ، إيقاف التفكير) في خفض الألم الاجتماعي.
4. إجراء دراسة أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب دور الدولة.
5. إجراء دراسة مقارنة بين طلاب القرية وطلاب المدينة.
6. إجراء دراسة مقارنة بين طلاب الجامعة (الأقسام العلمية، والأقسام الإنسانية).

المصادر العربية والأجنبية

- القرآن الكريم.

1. أبن منظور،جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري (2005):**لسان العرب**، المجلد الأول،دار المعارف،القاهرة،مصر.

2. أبو اسعد،أَحمَد عبد اللطيف،عربيات،احمد (2009):**نظريات الإرشاد النفسي والتربوي**،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

3. أبو علام،رجاء محمد وشريف،نادية محمد (1990):**الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية**، دار العلم، الكويت.

4. أبو النيل،مُحَمَّد السيد (2000):**التحليل ألعاملي لذكاء الإنسان**،بيروت،دار النهضة.

5. الأحمد،ناصر محمد (2006):**الألم** ، ج1 ، ط1 ،مكتبة ذات النطاقين،مكة المكرمة،المملكة العربية السعودية.

6. الأميري،احمد علي بن محمد ناجي (2001):**فعالية برنامج إرشادي في مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في تعز**،أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية،الجامعة المستنصرية،بغداد.

7. البياتي،نجاح حاتم (2008):**أثر برنامج إرشادي لتنمية الشخصية الديمقراطية لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بغداد،كلية الآداب.

8. البياتي،عبد الجبار توفيق واثناسيوس،زكريا زكي(1977):**الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**،كلية الآداب،الجامعة المستنصرية،بغداد.

9. ثورندايك،روبرت وهيجن،إليزابيث (1986):**القياس والتقويم في علم النفس والتربية**،ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس،مركز الكتاب الأردني،عمان.

10. جابر،عبد الحميد جابر وكفافي،علاء الدين (1986):**معجم علم النفس والطب النفسي**، دار النهضة العربية،بيروت.

11. الجنابي،يحيى داود (1992):**بناء برنامج الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي لطلبة الجامعات العراقية**،أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية،الجامعة المستنصرية،العراق.

12. جلاسر،وليم (1969):**مدارس بلا فشل**،ترجمة محمد منير مرسي،عالم الكتب،القاهرة.

13. الحجار،محمد حمدي،وآخرون (1986):**علم النفس السريري**،جامعة دمشق0

14. الحمداني،حليمة خلف(2008):**اثر السلوك التصريحي والاسترخاء في تخفيف الألم النفسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات**،أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية الجامعة.

15. الحياني،عاصم محمود (1989):**الإرشاد التربوي والنفسي**،دار الكتب للطباعة والنشر،جامعة الموصل.

16. الحلو،حكمت داود (1988):**مخاوف طلبة جامعة بغداد وأسبابها**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بغداد،كلية التربية،ابن رشد.

17. الحفني،عبد المنعم (1991):**موسوعة التحليل النفسي**،المجلد الأول،مكتبة مدبولي،القاهرة.

18. حسن،محمود شمال(2001):**سيكولوجية الفرد في المجتمع**،دار الأفاق العربية،القاهرة0

19. الخالدي،جاجان(2008):**دور الإسناد الاجتماعي في تدعيم الصحة النفسية للمراهقين**،مجلة الآداب،جامعة الموصل العدد 1.

20. الخطيب،جمال (2004):**تعديل السلوك الإنساني**، ط2،جامعة القدس المفتوحة,برنامج التربية0

21. الخيلاني،كمال محمد (2008):**الألم الاجتماعي وعلاقته بالذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية**،أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية الآداب،جامعة بغداد،العراق.

22. دافيد،ج،ليبرمان (2008):**كيف تؤثر في الآخرين**،ترجمة سعيد الحسنية،الدار العربية للعلوم،بيروت،لبنان.

23. الدراجي،حسن علي (2003):**اثر برنامج في تنمية السلوك الاجتماعي المرغوب لدى طالبات المرحلة المتوسطة**،رسالة ماجستيرغير منشورة،جامعة بغداد،كلية التربية.

24. الرشيدي،بشير صالح والسهل راشد علي(2000): **مقدمة في الإرشاد النفسي**،ط1،مكتبة الفلاح،الكويت.

25. الدوسري،صالح جاسم (1985):**الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد**،**مجلة رسالة الخليج العربي**،العدد (15) لسنة (1985)،الرياض.

26. ربيع,محمد شحاتة(2009):**المرجع في علم النفس التجريبي**,ط1,عمان,دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

27. الريحاني،سليمان (1988):**برامج تعديل السلوك والمخاوف المرضية**، ط1،قسم الإرشاد التربوي والصحة النفسية،عمان،الأردن.

28. زهران،حامد عبد السلام (1977):**علم نفس النمو(الطفولة والمراهقة)**،ط2،عالم الكتب،القاهرة.

29. ---------- (1990):**علم نفس النمو**،ط 5،عالم الكتب،القاهرة.

30. الزوبعي,عبد الجليل والغنام,محمد أحمد (1980):**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**,ط1,مطبعة جامعة بغداد.

31. زيادات,مريم عواد(2000):**فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والاكتئاب**,رسالة ماجستير غير منشورة,الجامعة الأردنية,عمان الأردن.

32. سفيان،نبيل (2002):**المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي**،كلية التربية،جامعة تعز،اليمن.

33. سكوبلر، ت. أن، أنسكورج (1993):**علم النفس الاجتماعي التجريبي**،مطابع جامعة الملك سعود،الرياض.

34. سوانسون، دايفيد (2006):**الألم المزمن**،ترجمة مركز التعريب والبرمجة،مطبعة دار العربية للعلوم.

35. الساعدي,سلوى محمد جعفر(2002):**أثر برنامج إرشادي في خفض الاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**,رسالة ماجستير غير منشورة,جامعة بغداد.

36. الشرنوبي,سعد الدين أبو الفتوح(2001):**المفاهيم والمعالجات الأساسية في الإحصاء**,الإسكندرية,مطبعة الإشعاع الفنية.

37. الشناوي،محمد محروس (1994):**نظريات الإرشاد والعلاج النفسي موسوعة الإرشاد النفسي**،ط1،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع،الأردن.

38. صادق،سالم نوري (1999):**أثر أسلوب التفريغ الانفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة**،أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية،الجامعة المستنصرية،العراق.

39. صادق،عادل (1984):**الألم النفسي والعضوي**،كلية الطب،عين الشمس،القاهرة0

40. الصفدي،عصام واوجريش،مروان (2001):**مدخل الصحة النفسية**،ط1،دار المسيرة للتوزيع والطباعة،عمان،الأردن.

41. الصمادي،عبد الله والدرابيع ماهر(2004):**القياس النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**،ط1، دار وائل للنشر،عمان.

42. الصديقي، ضياء (1982):**الإسلام والعلاج النفسي الواقعي ،مجلة المسلم العربي المعاصر**،العدد29،بيروت، لبنان.

43. صليبيا،جميل (1960):**المعجم الفلسفي**،دار الكتاب اللبناني،بيروت.

44. الطائي،إيمان محمد حمدان (2003):**العزلة الوجدانية لدى المرشدين التربويين وعلاقتهما بتصوراتهم المستقبلية نحو مهنة الإرشاد**،أطروحة دكتوراه فلسفه،مقدمة إلى كلية التربية،الجامعة المستنصرية0

45. الطيب،محمد ظاهر (1989):**تيارات جديدة في العلاج النفسي تقديم عبد العزيز القوصي**،ط1،دار المعرفة للنشر،جامعة الإسكندرية.

46. الطنوبي،محمد عمر وعمران الصادق سعيد (1997):**أساسيات تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج الإرشادية**،جامعة عمر المختار،ليبيا.

47. عباس،محمد خليل نوفل و محمد، بكر والعبسي، محمد مصطفى وعواد،فريال محمد(2009):**مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**،ط2،المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،الأردن.

48. عبد الباقي،صلاح الدين محمد (2001):**السلوك الإنساني في المنظمات**،المكتب الجامعي الحديث،الإسكندرية.

49. عبد الحفيظ,إخلاص محمد علي وباهي ومصطفى حسين(2000):**طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية**,القاهرة,مركز الكتاب للنشر.

50. عبد الرزاق،محمود شاكر (2009):**أثر أسلوبين إرشاديين (الهندسة النفسية والتقويم الذاتي) في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**،أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية،جامعة المستنصرية.

51. العبيدي،خنساء عبد الرزاق عبد سهيل (2005):**فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التسامح الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة ديالى،العراق.

52. العساف،صالح بن حمد (1989):**المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**،شركة العبيكان للطباعة والنشر،الرياض.

53. عودة،احمد سليمان وملكاوي،فتحي حسن (1992):**أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية**،ط2،جامعة اليرموك،مكتبة الكتاب،اربد ،الأردن.

54. عودة،احمد سليمان(1998):**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**،ط5،عمان،الأردن.

55. ----------(2000):**الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**،ط2،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان.

56. غنيم،سيد محمد (1973):**سيكولوجية الشخصية ومحدداتها وقياسها ونظرياتها**،مطبعة دار النهضة العربية،القاهرة.

57. فان دالين,ديوبولد(1985):**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**,ترجمة سيد أحمد عثمان وآخرون,ط3,القاهرة,مكتبة الأنجلو المصرية.

58. الفحل,نبيل محمد(2007):**برامج الإرشاد النفسي النظرية والتطبيق**,طنطا،مصر.

59. فرج,صفوت (1980):**القياس النفسي**,ط1,دار الفكر العربي.

60. فهمي،مصطفى والقطانن،محمد علي (1988):**التوافق الشخصي والاجتماعي**،ط1،مكتبة الخانجي،القاهرة.

61. فيركسون، جورج، أي (1991):**التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس**،ترجمة هناء العكيلي،دار الحكمة،بغداد.

62. الكندي,عبد الله رمضان(1985):**مبادئ الإحصاء وأساليب التحليل الإحصائي**,ط2,منشورات ذات السلاسل.

63. كمال،علي (1988):**النفس وانفعالاتها وأمراضها وعلاجها**،ط4،دار واسط للنشر والتوزيع0

64. مبارك،بديع محمود (1991):**دور المرشد التربوي في برامج تعديل سلوك الطلبة**،دراسة وزارة التربية،الندوة العلمية التربوية الثانية،جامعة البصرة،العراق.

65. محجوب،وجيه(2002):**البحث العلمي ومناهجه**،مديرية دار الكتب للطباعة والنشر ،بغداد.

66. ملحم،سامي مُحَمَّد (2010):**مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**،ط2،المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

67. محمد،صباح محمود (1996):**الموسوعة التربوية والنفسية في الأقطار العربية**،الجامعة المستنصرية،بغداد،العراق،مطبعة التعليم العالي.

68. محمد،عادل عبد الله (2000):**دراسات في الصحة النفسية،الهوية،الاغتراب،الاضطرابات النفسية**، دار الرشد،القاهرة.

69. النوري،أمل مهدي صالح (1998):**الحرمان العاطفي وعلاقته بالعدوان لدى المراهقين**،رسالة ماجستير غير منشورة،العراق.

70. هورني,كارين (1988):**صراعاتنا الباطنية, نظرية بناءة عن مرض العصاب**,تأليف عبد الودود محمد العلي,مراجعة د. حيدر إسماعيل المقارجي, ط1،دار الشؤون الثقافية العامة بغداد.

71. هول ك، ولندزي ج (1978): ***نظريات الشخصية***،ترجمة فرج احمد فرج وآخرون،الهيئة المصرية للنشر ،القاهرة.

72. هيلز،جون (2007):**الاستبعاد الاجتماعي**،ترجمة محمد الجواهري،مطبعة عالم المعرفة، رقم (344).

73. وزارة التربية :**نظام المدارس الثانوية رقم 2 لسنة 1977**،العراق.

74.Adams,G.S.(1964):**Measurement and Evaluation Education,Psychology Gudance**, New York: Holt.
75.Allen,M.&Yen,w.m(1979):**Introduction to measurement theory,**brookcolen,California.
76.Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995): **The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation**. Psychological Bulletin, 117.
77.Bernes(2007):**Career guidance and counselling efficacy studies**, International Journal for Educational and Vocational Guidance,Volume 7,Release2,Virtual Science Library.
78.Berdie, R (1959): Counseling Principles and Presumptions, Journal of conuneling psychology, N (3).
79.Blanchard, R. J. & Blanchard, D. C. (1990):**An ethoexperimental analysis of defense, fear and anxiety**, In N. McNaughton & G. Andrews (Eds.) Anxiety (pp. 124 – 133). Dunedin: Otago University Press.
80.Border & dryra L.D.Sander,MD(1992):**Comprehen sive school counseling programs**,Arevieew for policy markers-Journal counseling and Development.
81.Bowlby, J. (1973): **Attachment and loss** (Vol. 2). New York: Basic Books.
82.Burl,Gilliland & others,(1984): **The ories and strategies in conseling and bychothera py**.Hall Engle wood cliffs NJ.
83.Buss, A.H.(1995): **psychology of aggression, john Wiley & sons inc**, New York. London, Sydney, P.189.
84.Buss, A.H & Warren , W.L. (2000): **Aggression question naires manual, Los Angles**, C A. and western, psychological services, P.11,36.
85.Corey,(1990): **Gerald,theory and practice of group an selling** , 3rd –ed,Brooks cde pubco. Pacific Grove California.
86.Gray, J. A. & McNaughton, N. (2000): **The neuropsychology of anxiety**, New York: Oxford University Press.
87.Dollard, J., & Miller, N. E. (1950): **Personality and psychotherapy**. McGraw-Hill, New York.

88.Dallas(1995): Public, Schools **Networks for student Success, At.Risk Dropout Presentation,Resource Manual**,Amrecan School Counselors Association .
89.Daniel, w.w (1978):**Biostatisies : a foundation for analysiss in the health sciences**, John willysonse,Inc, New York.
90.Eisenberger NI, Lieberman MD, Williams KD.(2003): **Does rejection hurt?an fMRI study of social exclusion**. Science; 2.
91.Eisenberger, N. I., & Lieberman, M. D. (2004):Why rejection hurts: **The neurocognitive overlap between physical and social pain**. Trends in Cognitive Sciences, 8.p294-300.
92.Feldman, R and saletsky, R.D:(1989): **Teacher locus of control and susceptibility** .to Expectancy, information about self and student, psychological Abstract.
93.Feeney, J. A. (1999): **Adult romantic attachment and couple relationships**, In J. Cassidy & P. Shaver (Eds.) Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications (pp. 355 – 377). New York: Guilford Press.
94.Frijda, N. H. (1986): **The emotions**, Cambridge: Cambridge University Press.
95.Geoff MacDonald Mark R. Leary ,(2005): **Why Does Social Exclusion Hurt?The Relationship Between Social and Physical Pain,** Psychological Bulletin, under review, Wake Forest University.
96.Hurlock,(1974): **Personality Development**, TATA McGraw-Hill Book Com. New Delhi, India.
97.Keating, D. P. (2000): **The Three hold The Developing Adolescent**, Cambridge, Have Hand university press.
98.Knutson, B.,Westdorp, A., Kaiser, E., & Hommer, D. (2000): **fRMI visualization of brain activity during monetary incentive delay task**, NeuroImage, 12, 20–27.
99.Leary, M. R. & Springer, C. A. (2000): **Hurt feelings: The neglected emotion. In R,** Kowalski (Ed.) Aversive behaviors and interpersonal transgression. Washington, DC: American Psychological Association.
100.Lvey,A,(1980):**conseling & psychotherapy skills theries** & practice , New jearsy prentice , hill inc Engle wood cliffs.

101.MacDonald A. W., Cohen J. D., Stenger, V. A.,& Carter C. S. (2000): **Dissociating the role of the dorsolateral prefrontal and anterior cingulated cortex in cognitive control**. Science, 288.

102.MacDonald, G., Leary, M. R., & Boksman, K. (2003**): Rejection-myopia: Selffocused attention, self-esteem, and feelings of security in romantic relationships.**

103.MacDonald G, Leary MR. (2005): **Why does social exclusion hurt? The relationship between social and physical pain**. Psychol Rev ;131.

104.Maner,j.k.,Dewall,C.N.,Baumeister,R.F.&Schaller,M.(2007):**Does social exclusion motivate interpersonal reconnection ?** Resolving the "porcupine problem ". Journal of personality and social psychology.

105.Melzack, R. & Casey, K. L. (1968): **Sensory, motivational, and central controldeterminants of pain: A new conceptual model,** In D. Kenshalo (Ed.) The skin senses. Springfield, IL: Chas C. Thomas.

106,Merskey, H. (2000): **History of psychoanalytic ideas concerning pain**, In R. Gatchel & J. Weisberg (Eds.) Personality characteristics of patients with pain (pp. 25 – 35). Washington, DC: American Psychological Association.

107.Morlow, L, (1971): **Social Psychology**, An inte disciplinary Approach to human behavior . Bosto Holl book , press.

108.Munro, G. (1979): **Hand Book of psychological assessment**, van Nastrand company.

109.Naomi.I,Eisenberger,Johanna M.jarcho m,Matthew D.Lieberman, Bruce D.Naliboff.((2006) : **An experimental study of shared sensitivity to physical pain and social rejaction** .pain doi:10.1016 \ j.pain..

110.Okun , Co.(1982): **Effective Heling interviewing counseling technia** ues(2^{nd}-ed) colifornia Brook cole pub.

111.Panksepp, J., Herman, B. H., Conner, R., Bishop, P., & Scott, J. P. (1978): **The biology of social attachments: Opiates alleviate separation distress**. Biological Psychiatry, 13.

112.Price, D. D. (2000):**Psychological and neural mechanisms of the affective dimension of pain**, Science, 288, 1769 – 1772.

113.Sarason, I G & et al (1983): **Assessing social support: the social support questionnaire, Journal of personality and social psychology**, vol. (44), No.(1), p.120-141,187.

114.Samulski , Azevedo, (2003):**Assessment of psychological pain management techniques a comparative study between athletes and non-athletes**, Rev Bras Med Esporte , Vol. 9, Nº 4 – Jul/Ago, 2003, p:214-222).

115,Thornhill, R. & Thornhill, N. W. (1989): **The evolution of psychological pain**. In R. Bell (Ed.) Sociobiology and the Social Sciences (pp. 73 – 103). Lubbock, TX: Texas Tech University Press.

116.Tyler, L.E.(1971):**The work of the counselor**, Appleton-century-crofts,Inc.

117.Vangelisti, A. L. & Crumley, L. P. (1998): **Reactions to messages that hurt: The influence of relational contexts**, Communication Monographs, 65, 173-196.

118.Williams, , K. D., Cheung C. K. T., & Choi, W. (2000): **CyberOstracism: Effects of being ignored over the Internet**, Journal of Personality and Social Psychology, 79, 748 – 762.

119.Weiss, R. (1974): **Loneliness the provisions of social relationships**, in .z Rubin (Ed). Doing unto other prentice- Hill, Englewood cliffs, New jersey, p. 162.

120. www.mi3raj.net/showthread.php?t:.

ملحق (1)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـــــــة ديالـــــــى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
شعبة البحث والتطوير
وحدة الدراسات العليا

العـــدد / ح/ ٣٠٥ <
التأريخ / ١٠ /١٠/ ٢٠١٣م

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University of Diyala
College of Education of Human Sciences

(إن هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم)

إلى / المديرية العامة لتربية ديالى / قسم التخطيط
الموضوع / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى تسهيل مهمة السيد (عمران حيدر عزيز) طالب الماجستير في كليتنا / قسم العلوم التربوية والنفسية / تخصص الارشاد النفسي والتوجيه التربوي ، وذلك لغرض حصوله على المصادر اللازمة لانجاز بحثه في دراسة الماجستير ، وبناء على طلبه زود بهذا الكتـــــاب .
للتفضل بالاطلاع ... مع الاحتـــــــــــــــرام .

أ.م.د. خالد خليل ابراهيم
معاون العميد للشؤون العلمية
١٠ /١٠/ ٢٠١٣ م

صورة عنه الى //
- مكتب السيد العميد المحترم / للتفضل بالاطلاع ... مع الاحترام .
- مكتب السيد معاون العميد للشؤون العلمية / للتفضل بالاطلاع ... مع الاحترام .
- وحدة الدراسات العليا / ملفة تسهيل مهمة .
- الملفة الشخصية للطالب .
- الصادرة .

١٠/٢١

Republic of Iraq-Baaqubah old street - Diyala province جمهورية العراق – محافظة ديالى – طريق بغداد القديم

ملحق (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
شعبة البحوث والدراسات

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education
In Diyala

Number \
A.D Data \
A.H Data \

العدد //
التاريخ الميلادي / / ٢٠١٣م
التاريخ الهجري / / ١٤٣٥هـ

الصادرة

الى / ادارات المدارس الثانوية والاعدادية في قضاء بعقوبة

م/ تسهيل مهمة

********* **********

يرجى تسهيل مهمة طالب الماجستير (عمران حيدر عزيز) في جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية / تخصص الارشاد النفسي والتوجيه التربوي لغرض اجراء البحث الموسوم (اثر برنامج ارشادي في تخفيض الالم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الاعدادية)

... مع التقدير .

د. سعيد كريم الزبيدي
م/ المدير العام
٢٠١٣/٤/٢٦

نسخة منه الى
****
السيد معاون المدير العام للشؤون الادارية / للتفضل بالعلم مع التقدير
التفتيش التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
الاشراف الاختصاصي / للعلم مع التقدير

مديرية التخطيط التربوي/ للعلم مع التقدير
شعبة البحوث والدراسات / مع الاوليات

محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي / هـ : 528181 أو هـ : 528180

انتصار

بسم الله الرحمن الرحيم
ملحق (3)

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير
الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

استبانة استطلاعية موجهة للمرشدين التربويين

عزيزي المرشد التربوي :-

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم **(أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** وقد عرِّف **الألم الاجتماعي** بأنه :-

((استجابة عاطفية محددة تجاه أدراك الفرد بأنه مبعد عن علاقات يرغب بها أو بأنه مبخس تقديره من لدن أشخاص أو مجاميع اجتماعية)) .

يرجو منكِ الباحث من خلال خبرتك في المدارس الإعدادية ومن خلال اطلاعك على هذا التعريف للألم الاجتماعي التأشير أسفل الاستمارة فيما أذا كان طلاب المرحلة الإعدادية يعانون من الألم الاجتماعي أم لا .

ولك جزيل الشكر

ملاحظة :- يرجى التأشير بعلامة (✓) أمام الخيار المناسب .

نعم	لا

الباحث
عمران حيدر عزيز

بسم الله الرحمن الرحيم
ملحق (4)

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير
الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

استبانة استطلاعية موجهة للمرشدين التربويين

عزيزي المرشد التربوي :-

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم (**أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية**) وقد عرِّف **الألم الاجتماعي** بأنه :-

((استجابة عاطفية محددة تجاه أدراك الفرد بأنه مبعد عن علاقات يرغب بها أو بأنه مبخس تقديره من لدن أشخاص أو مجاميع اجتماعية)).

يرجو منكِ الباحث من خلال خبرتك في المدارس الإعدادية ومن خلال اطلاعك على هذا التعريف للألم الاجتماعي التأشير أسفل الاستمارة فيما أذا كان هناك برامج إرشادية بأسلوب (الإرشاد الواقعي) تساعد الطلاب الذين يعانون من الألم الاجتماعي أم لا.

ولك جزيل الشكر

ملاحظة :- يرجى التأشير بعلامة (✓) أمام الخيار المناسب .

نعم	لا

الباحث
عمران حيدر عزيز

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (5)

مقياس الألم الاجتماعي المقدم للمحكمين

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير
الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

الموضوع / استبانة آراء المحكمين

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث أجراء بحثه الموسوم **(أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)**. ويتطلب تحقيق أهداف هذه الدراسة بناء مقياس (الألم الاجتماعي) يتوفر فيه الصدق والثبات ،وقد تبنى الباحث نظرية الألم الاجتماعي (ماكدونالد& ليري،2003) وقد عرف ماكدونالد الألم الاجتماعي بأنه: **(استجابة عاطفية محددة تجاه أدراك الفرد بأنه مبعد عن علاقات يرغب بها أو بأنه مبخس تقديره من لدن أشخاص أو مجاميع اجتماعية) (Macdonald&Leary,2003).**

علما إن المقياس يتكون من (2) مجال هما (الإقصاء الاجتماعي "العزل" ، تقدير الذات) ومن البدائل أدناه لكل فقرة :

تنطبق عليّ دائما	تنطبق عليّ غالبا	تنطبق عليّ أحيانا	لا تنطبق عليّ أبدا

إن الباحث إذ يضع بين أيديكم الكريمة، أداة القياس، فانه يتطلع إلى توظيف خبرتكم العلمية الدقيقة وآرائكم السديدة في بيان مدى صلاحية كل فقرة من الفقرات ، وصحة صياغتها ووضوحها، ومدى انتمائها للمجال الذي وضعت فيه، وإضافة ما ترونه من تعديلات مناسبة عليها، وأخيرا لا يسع الباحث إلا أن يقدم عميق شكره وامتنانه لجهودكم المبذولة في إظهار هذا المقياس بصورته الدقيقة.

والله الموفق

الباحث

عمران حيدر عزيز

<u>الإقصاء الاجتماعي"العزل" (social isolation):-</u> شعور الفرد بالوحدة والانعزال عن الآخرين والابتعاد عنهم وتجنبهم وانخفاض تواصله معهم وقلة عدد معارفه مما يؤدي إلى ضعف شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينتمي إليها.

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أشعر بفراغ كبير في حياتي			
2	ليس لدي زميل حميم			
3	أحس أني منعزل عن العالم			
4	حديث الناس لا معنى له			
5	ضعف قدرتي في التعبير عن مشاعري			
6	أنفرد بنفسي في كثير من الأوقات			
7	أشعر بأني فقدت جميع الفرص في أن أكون الأفضل			
8	أحب البقاء وحيداً في الفرصة المدرسية			
9	أنعزل عن الضيوف عند زيارتهم لمنزلنا			
10	أنا وحيد في هذه الدنيا			
11	أتحاشى الاختلاط بالناس			
12	أحبذ بقائي في البيت على الخروج إلى حفلة			
13	إنني شخص ضائع			
14	أبتعد عن المحلات والساحات المزدحمة بالناس			
15	إلقائي التحية على الآخرين ضعيفة			
16	أعتقد أني شخص غير مرغوب فيه من الآخرين			

17	آرائي تختلف عن آراء أفراد أسرتي			
18	أتجنب إقامة العلاقات مع الآخرين			
19	أجد نفسي غير راغب بأي عمل حتى لو كان ممتعاً			
20	أتوجس الشر في نيّات الآخرين			
21	أشعر بأنني كثير النسيان			

تقدير الذات (self-esteem):- أدراك الفرد لأهميته التي تدفعه إلى التصرف بمسؤولية إزاء نفسه وإزاء الآخرين ، وقدرته على مواجهة تحديات الحياة والشعور بأنه جدير بالسعادة وجدير بالاحترام.

1	تنقصني الثقة بنفسي			
2	إنني غير راضٍ عن نفسي			
3	أكره التواضع الذي يشعرني بالدونية			
4	أحس أن زملائي لا يسألون عني عندما أغيب عنهم			
5	أشعر بأني أكره ذاتي			
6	أنا عضو غير مهم في أسرتي			
7	أشعر بعدم الرضا عن مظهري الخارجي			
8	أمتنع عن أداء أي عمل لأن قدراتي ضعيفة			
9	أميل إلى التقليل من شأن نفسي			
10	ينتابني شعور بأني لا أصلح لشيء أبداً			
11	أشعر أني شخص فاشل			
12	إنني لا أملك الكثير لأفخر به			
13	أشعر بالقلق عندما أدخل قاعة أجتمع فيها الناس			

14	أجد صعوبة في التفكير عندما أكون ضمن مجموعة			
15	أعتقد بأني أقل من زملائي في القيمة الاجتماعية			
16	أتألم عندما لا أحصل على تقدير أساتذتي واحترامهم			
17	إن زملائي لا ينصتون باهتمام إلى ما أقوله			
18	لست راضياً عن والديّ لأنهما لا يقدراني			
19	أشعر بالفشل قبل اقتحامي المواقف			
20	أعاتب نفسي كلما تذكرت عيوبي			
21	أشعر بصعوبة التركيز			
22	لا أرى في الحياة إلا أناساً يخدعون الآخرين			

ملحق (6)

أسماء السادة الخبراء مرتبة حسب الحروف الهجائية ودرجاتهم العلمية

ت	اللقب العلمي	الاسم الكامل	الاختصاص	مكان العمل
1	أ.د	بشرى عناد مبارك	علم نفس	كلية التربية الأساسية- جامعة ديالى
2	أ.د	سامي مهدي العزاوي	إرشاد وتوجيه	كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة ديالى
3	أ.د	صالح مهدي صالح	إرشاد وتوجيه	كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى
4	أ.د	عدنان محمود عباس	إرشاد وتوجيه	كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة ديالى
5	أ.د	قبيل كودي حسين	علم نفس التربوي	كلية التربية – الجامعة المستنصرية
6	أ.د	ليث كريم حمد	إرشاد وتوجيه	كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى
7	أ.د	محمود كاظم محمود	إرشاد وتوجيه	كلية التربية – الجامعة المستنصرية
8	أ.د	مهند عبد الستار محمد	علم نفس	كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى
9	أ.د	نادية شعبان مصطفى	تربية خاصة	كلية التربية – الجامعة المستنصرية
10	أ. م. د	سميعة علي حسن	إرشاد وتوجيه	كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة ديالى
11	أ. م . د	زهرة موسى جعفر	علم نفس النمو	كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة ديالى
12	أ. م . د	لطيفة ماجد محمود	علم نفس	كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة ديالى
13	أ. م . د	لمياء ياسين زعتر	علم نفس	كلية التربية ــ الجامعة المستنصرية
14	أ . م. د	مظهر عبد الكريم سليم	علم نفس التربوي	كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة ديالى
15	أ. م . د	هيثم أحمد علي الزبيدي	علم نفس	كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة ديالى

بسم اللـه الرحمـن الرحيـم

ملحق (7)

مقياس الألم الاجتماعي بصيغته النهائية

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير
الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

عزيزي الطالب :-

يروم الباحث أجراء بحثه الموسوم **(أثر برنـامج إرشادي فـي خفض الألم الاجتمـاعي لـدى طـلاب المرحلة الإعدادية)، ويعرف الألم الاجتماعي بأنـه :-**

(استجابة عاطفية محددة تجاه أدراك الفرد بأنـه مبعد عن علاقات يرغب بهـا أو بأنـه مبخس تقديره من لدن أشخاص أو مجاميع اجتماعية).

وقد وضع أمامك مجموعة من الفقرات تقيس الألم الاجتماعي يرجى التفضل بقراءتها بشكل دقيق والإجابة عنها للتعبير عن موقفك منها ، علماً أن أجابتك تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ولا حاجة لذكر الاسم.

مع فائق شكرنا وتقديرنا

تعليمات تطبيق المقياس :-

الإجابة على فقرات المقياس بوضع علامة (✓) بجانب كل فقرة وتحت المستوى الذي ينطبق عليك ، وكما موضح في المثال التالي :-

ت	الفقرة	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ غالباً	تنطبق عليّ أحياناً	لا تنطبق عليّ أبداً
1.	أنا وحيد في هذه الدنيا .		✓		

الباحث

عمران حيدر عزيز

ت	الفقرة	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ غالباً	تنطبق عليّ أحياناً	لا تنطبق عليّ أبداً
1	أشعر بفراغ كبير				
2	تنقصني الثقة بنفسي				
3	أفتقد إلى الزميل الحميم				
4	إنني غير راضٍ عن نفسي				
5	أحس أني منعزل عن العالم				
6	أكره التواضع الذي يشعرني بالدونية				
7	حديث الناس لا معنى له				
8	أشعر بأني أكره ذاتي				
9	ليس لدي القدرة في التعبير عن مشاعري				
10	أنا عضو غير مهم في أسرتي				
11	أنفرد بنفسي				
12	أشعر بعدم الرضا عن مظهري الخارجي				
13	فقدت فرصتي في أن أكون الأفضل				
14	قدرتي تمنعني من أداء أي عمل				
15	أحب البقاء وحيداً في الفرصة المدرسية				

16	أميل إلى التقليل من شأن نفسي				
17	أنعزل عن الضيوف عند زيارتهم لمنزلنا				
18	ينتابني شعور بأني لا أصلح لشيء أبداً				
19	أنا وحيد في هذه الدنيا				
20	أشعر أني شخص فاشل				
21	أتحاشى الاختلاط بالناس				
22	إنني لا أملك الكثير لأفخر به				
23	أفضل بقائي في البيت على الخروج				
24	أجد صعوبة في التفكير عندما أكون ضمن مجموعة				
25	إنني شخص ضائع				
26	أعتقد أن مكانتي الاجتماعية أقل من الآخرين				
27	أبتعد عن المحلات والساحات المزدحمة بالناس				
28	أتألم عندما لا أحصل على تقدير أساتذتي واحترامهم				
29	إلقائي التحية على الآخرين ضعيفة				
30	أن زملائي لا ينصتون باهتمام إلى ما أقوله				

31	أعتقد أني شخص غير مرغوب فيه				
32	لست راضياً عن والديّ لأنهما لا يقدراني				
33	آرائي تختلف عن آراء أفراد أسرتي				
34	أشعر بالفشل قبل اقتحامي المواقف				
35	أتجنب إقامة العلاقات مع الآخرين				
36	أعاتب نفسي كلما تذكرت عيوبي				
37	أجد نفسي غير راغب بأي عمل حتى لو كان ممتعاً				
38	أتوجس الشر في نيّات الآخرين				
39	أحس أن زملائي لا يسألون عني عندما أغيب عنهم				
40	أشعر بالقلق عندما أدخل قاعة أجتمع فيها الناس				

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (8)

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير
الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

م/ استمارة معلومات أولية لإجراء التكافؤ بين المجموعتين

عزيزي الطالب ...

يرجو الباحث تعاونك في الإجابة عن هذه الاستمارة وستكون المعلومات محددة ولإغراض البحث العلمي فقط .

1. الاسم :

2. العمر :

3. الصف:

4. التحصيل الدراسي للأب : ابتدائي ثانوي جامعي

5. التحصيل الدراسي للأم : ابتدائي ثانوي جامعي

6. الدخل الشهري : متوسط جيد عالي

مع فائق الاحترام والتقدير

الباحث
عمران حيدر عزيز

بسم اللـه الرحمـن الرحيـم

ملحق (9)

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير
الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

م/ استبانة آراء السادة المحكمين في صلاحية
جلسات البرنامج الإرشادي

حضرة الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث إجراء بحث بعنوان (**أثر برنامج إرشادي في خفض الألم الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية**) ، وبعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة تبنى الباحث تعريف (ماكدونالد) للألم الاجتماعي وهو : (**استجابة عاطفية محددة تجاه أدراك الفرد بأنه مبعد عن علاقات يرغب بها أو بأنه مبخس تقديره من لدن أشخاص أو مجاميع اجتماعية) (Macdonald&Leary,2003)**.

ولأجل تحقيق أهداف البحث فقد قام الباحث ببناء برنامج إرشادي وفق أسلوب العلاج الواقعي لـ(جلاسر) على وفق فنيات (العلاج الواقعي) وهي (تقديم الموضوع،الخطوات الواقعية لتعلم السلوك،أنموذج لمسؤولية سلوكية،سؤال من الواقع،الفعالية والمرح،إعادة التعلم،التدريب البيتي) ، وبحكم خبرتكم العلمية وآرائكم السديدة يرجو الباحث التفضل بإبداء رأيكم في ما يأتي :

1. مدى مناسبة المواضيع لفقرات الجلسة.
2. مدى ملائمة البرنامج للهدف الرئيس للبحث.
3. مناسبة الزمن المحدد للجلسة.
4. مدى ملائمة الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية في تطبيق الأسلوب الواقعي.
5. تفضلكم بما ترونه مهما للإضافة.

مع وافر شكر الباحث وامتنانه

المشرف	**الباحث**
أ.د. سالم نوري صادق	**عمران حيدر عزيز**

عناوين الجلسات

ت	الفقرة	الجلسة
1	أحب البقاء وحيداً في الفرصة المدرسية	1. التمتع بالحياة
2	أفضل بقائي في البيت على الخروج	
3	أتوجس الشر في نيّات الآخرين	2. تقبل الآخرين
4	أتجنب إقامة العلاقات مع الآخرين	3. العلاقات الاجتماعية
5	أنعزل عن الضيوف عند زيارتهم لمنزلنا	
6	أحس أن زملائي لا يسألون عني عندما أغيب عنهم	
7	إنني شخص ضائع	4. توكيد الذات
8	ليس لدي القدرة في التعبير عن مشاعري	
9	إنني غير راضٍ عن نفسي	
10	آرائي تختلف عن آراء أفراد أسرتي	5. الانتماء إلى الأسرة
11	أنا عضو غير مهم في أسرتي	
12	فقدت فرصتي في أن أكون الأفضل	6. اتخاذ القرار
13	أتألم عندما لا أحصل على تقدير أساتذتي واحترامهم	7. وعي الذات
14	أعتقد أن مكانتي الاجتماعية أقل من الآخرين	8. الانتماء إلى المجتمع
15	قدرتي تمنعني من أداء أي عمل	9. تقبل الذات
16	أعاتب نفسي كلما تذكرت عيوبي	
17	أكره التواضع الذي يشعرني بالدونية	10. الثقة بالنفس
18	إنني لا أملك الكثير لأفخر به	

الجلسة الأولى **مدتها :45 دقيقة**

الموضوع	**الافتتاحية**
الحاجات المرتبطة بالموضوع	1- التعارف بين إفراد المجموعة الإرشادية والمرشد التربوي. 2- تحديد الهدف من البرنامج الإرشادي. 3- تعريف الطلاب بالضوابط والتعليمات الخاصة بجلسات البرنامج .
هدف الجلسة	تهيئة الطلاب للبرنامج الإرشادي وخلق الإلفَة والمحبة بين الباحث والمجموعة الإرشادية وإقامة علاقة ودية قائمة على الاحترام المتبادل بين الباحث والمجموعة الإرشادية.
الأهداف السلوكية	1- أن يتعرف أفراد المجموعة الإرشادية إلى الباحث. 2- أن يتعرف أفراد المجموعة بعضهم على بعض. 3- أن يتعرف أفراد المجموعة على هدف البرنامج.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	1- يقوم الباحث بتقديم نفسه أمام المسترشدين. 2- يقوم كل طالب بتقديم نفسه أمام المسترشدين. 3- تحديد الزمان والمكان. 4- يقوم الباحث بتقديم الحلوى للمجموعة الإرشادية وشكر الطلاب لاستجابتهم للبرنامج الإرشادي.
التقويم	1- يقوم الباحث بتوجيه سؤال إلى الطلاب لمعرفَة رأيهم بالبرنامج الإرشادي. 2- هل هناك طالب لا يرغب بالانضمام إلى البرنامج.

إدارة الجلسة الأولى (الافتتاحية)

1- يقدم الباحث نفسه لأفراد المجموعة الإرشادية حيث يقدم (اسمه، مهنته، مكان عمله، مهمته التدريب على أسلوب العلاج بالواقع).

2- يوضح الباحث الهدف العام من البرنامج وهو في خفض الألم الاجتماعي.

3- يتعرف الباحث على أفراد المجموعة(أسمائهم).

4- يعرف الباحث الضوابط والتعليمات الخاصة بانعقاد الجلسات الإرشادية.

5- يتم الاتفاق على تحديد زمان انعقاد الجلسات الإرشادية وبواقع ثلاث جلسات في الأسبوع في أيام الأحد والثلاثاء والخميس ويتم الاتفاق على تحديد مكان الجلسات في قاعة مكتبة المدرسة.

6- يتم التأكيد على سرية المعلومات في الجلسات الإرشادية.

7- التأكد من أفراد المجموعة على اتفاقهم على الحضور في مواعيد انعقاد الجلسات ومعرفة هل هناك مسترشد لا يرغب بالمشاركة أو بحضور جلسات البرنامج.

8- تقديم الحلوى لأفراد المجموعة لإشاعة روح المحبة وخلق جو من الإلفة وشكر الطلاب لاستجابتهم للبرنامج.

الجلسة الثانية **مدتها :45 دقيقة**

الموضوع	التمتع بالحياة
الحاجات المرتبطة بالموضوع	التمتع بالحياة
هدف الجلسة	تعريف الطلاب بمعنى الاستمتاع بالحياة.
الأهداف السلوكية	1- أن يفهم الطلاب معنى التمتع بالحياة. 2- أن يمارس الطلاب العادات الصباحية الصحيحة. 3- أن يفهم الطلاب معنى اغتنام الفرص. 4- أن يميز الطلاب بين المهم والاهم.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع:** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (لا يعني التمتع بالحياة هو رفاهية ورغد العيش، لكن ما اعنيه بالتمتع بالحياة هو أن تشعر بان الحياة حلوة وانك تستحق أن تعيشها عيشة سعيدة هانئة). **2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك:** يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية للتمتع بالحياة ومناقشتها مع الطلاب: مثلاً أ. أفهم معنى التمتع بالحياة.

ب. مارس العادات الصباحية الصحيحة.

ج. اغتنم فرص الحياة لتحقيق النجاح.

د. ميز بين المهم والاهم من الأمور لكي تشعر بالنجاح والسعادة.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: يعد الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع الاجتماعي متضمناً موضوع الجلسة (أحمد طالب في الصف الرابع الإعدادي ، مواظب على الدوام والدروس ومقابلة الزملاء ، ولكنه لا يشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين ، فكيف يمكن جعله يشعر بالسعادة؟).

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (اذكر موقفا مر بك في حياتك عندما مارسته لم تشعر بالسعادة ؟ ولماذا؟).

5- الفعالية والمرح: تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن المواقف الحياتية الواقعية التي يشعر بأنه ضعيف في ممارستها (مناقشة إجابات الطلاب) مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب.

6- إعادة التعلم: قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات .

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن التمتع بالحياة مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد .

التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

إدارة الجلسة الثانية

نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق إعادة سريعة لها ، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (التمتع بالحياة) تعريف الطلاب بمعنى التمتع بالحياة.

1- تقديم الموضوع: يقوم المرشد بتقديم الموضوع بقوله (لا يعني التمتع بالحياة هو رفاهية ورغد العيش، لكن ما اعنيه بالتمتع بالحياة هو أن تشعر بان الحياة حلوة وانك تستحق أن تعيشها عيشه سعيدة هانئة).

2-الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية للتمتع بالحياة ومناقشتها مع الطلاب : مثلاً

أ . أفهم معنى التمتع بالحياة.

ب. شارك في الأنشطة الجمعية (النشاط الثقافي ، النشاط الفني ، النشاط الرياضي).

ج. مارس الهوايات مثلاً (الكتابة وجمع بعض الأشياء والمشي وركوب الدراجات الهوائية ومطالعة الكتب).

د. انسجم مع الزملاء مثلاً (إذا كان جو المدرسة منسجما بين الطلاب وبين المدرسين والإدارة، فإن العمل سوف يسير بوتيرة متصاعدة، وتختفي المعرقلات مهما كانت، لأن التفاهم سيكون اللغة السائدة بين الجميع وتختفي لغة الأنانية والمنافسة غير المشروعة).

هـ. ميز بين المهم والاهم من الأمور لكي تشعر بالنجاح والسعادة والتمتع بالحياة.

ز. مارس العادات الصباحية الصحيحة مثلاً (استيقظ مبكراً، شاهد شروق الشمس, اخبر نفسك أنك لن تضيّع هذا اليوم لأنه هدية من رب العالمين لك، عِد نفسك بأنك ستكون رحيماً بالناس, وأنك سوف تعيش كل لحظة بكل ما فيها, مارس التأمل, استمتع بشرب عصيرك أو قهوتك المفضلة).

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: (يعد الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع الاجتماعي متضمناً موضوع الجلسة) (أحمد طالب في الصف الرابع الإعدادي، مواظب على الدوام والدروس ومقابلة الزملاء، ولكنه لا يشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، فكيف يمكن جعله يشعر بالسعادة؟)، مناقشة إجابات الطلاب..

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (اذكر موقفا مر بك في حياتك عندما مارسته لم تشعر بالسعادة ؟ ولماذا ؟).

5- الفعالية والمرح: تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن المواقف الحياتية الواقعية التي يشعر بأنه ضعيف في ممارستها (مناقشة إجابات الطلاب)، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب.

6- إعادة التعلم: قيام المرشد بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن التمتع بالحياة مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي: يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادي.

الجلسة الثالثة **مدتها** :45 **دقيقة**

الموضوع	**تقبل الآخرين**
الحاجات المرتبطة بالموضوع	تقبل الآخرين
هدف الجلسة	الشعور بحب الآخرين وتقبلهم.
الأهداف السلوكية	1- أن يفهم الطلاب معنى حب الآخرين وتقبلهم. 2- أن يفهم الطلاب معنى التضحية. 3- أن يفهم معنى الإيثار. 4- أن يفهم معنى التعاون. 5- أن يفهم معنى احترام رأي الآخرين. 6- أن يفهم مضار العزلة. 7- أن يفهم أسباب العزلة. 8- أن يتقن مهارة إدامة التواصل الإنساني مع الآخرين.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع:** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (إن حسن تقبل الفرد لذاته يرتبط بمشاعر الثقة بالنفس ومن ثمَّ يرتبط بتقبل الآخرين، فالشخص الذي لديه ثقة بنفسه يثق بالآخرين، ويكون قادرا

على التفاعل الايجابي البناء معهم، ومن ثم تجسيد روح التعاون وتبادل الرأي مع الآخرين واحترامهم ومن ثمَّ يؤدي إلى حب الآخرين وتقبلهم).

2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية، ومناقشتها مع الطلاب: مثلا

أ . معرفة حب الآخرين وتقبلهم والتضحية من اجلهم.

ب. استيعاب وتجريب أساليب الاتصال والمحاورة واحترام الرأي الآخر.

ج. الكشف عن مساوئ العزلة.

د. الإصغاء الجيد للتعرف على مشاعر الشخص الآخر واحترامه.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: (يعد الباحث أنموذجا لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع الاجتماعي متضمنا موضوع الجلسة) (باسم أحد طلاب الصف الرابع الإعدادي، له رغبة ودافعية لتكوين علاقات صادقة مع زملاءه بالمدرسة، إلا أنه يفتقد مهارة السلوك الحضوري، أي أن تظهر للشخص الآخر الاحترام والتقدير والاهتمام والعناية به، فكيف يمكنه التخلص من هذه المشكلة؟).

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع: (أذكر موقفا مر بك ولم تستطع إظهار نفسك بالشكل المطلوب أمام الآخرين؟).

5- الفعالية والمرح: تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن المواقف الحياتية الواقعية التي يشعر بأنه ضعيف في ممارستها (مناقشة إجابات الطلاب) مع إضفاء جو

	من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب. **6- إعادة التعلم:** قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات. **7- التدريب البيتي:** مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة عن مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن تقبل الآخرين مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.
التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

إدارة الجلسة الثالثة

إلقاء التحية والسلام على أفراد المجموعة نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق إعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (تقبل الآخرين)، الشعور بحب الآخرين وتقبلهم.

1- تقديم الموضوع: يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (**إن** حسن تقبل الفرد لذاته يرتبط بمشاعر الثقة بالنفس ومنْ ثمَّ يرتبط بتقبل الآخرين، فالشخص الذي لديه ثقة بنفسه يثق بالآخرين، ويكون قادرا على التفاعل الايجابي البناء معهم، ومن ثم تجسيد روح التعاون وتبادل الرأي مع الآخرين واحترامهم ومنْ ثمَّ يؤدي إلى حب الآخرين وتقبلهم).

2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: قام المرشد بقراءة الخطوات الواقعية لتقبل الآخرين ومناقشتها مع الطلاب : مثلا

أ . معرفة حب الآخرين وتقبلهم والتضحية من اجلهم.

ب. استيعاب وتجريب أساليب الاتصال والمحاورة واحترام الرأي الآخر.

ج. الكشف عن مساوئ العزلة.

د. الإصغاء الجيد للتعرف على مشاعر الشخص الآخر واحترامه.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: (يعدّ الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع متضمناً موضوع الجلسة)،(باسم أحد طلاب الصف الرابع الإعدادي، له رغبة ودافعية لتكوين علاقات صادقة مع زملاءه بالمدرسة، الا أنه يفتقد إلى مهارة السلوك الحضوري، أي أن تظهر للشخص الآخر الاحترام والتقدير والاهتمام والعناية به، فكيف يمكنه التخلص من هذه المشكلة؟)، ناقش الباحث إجابات الطلاب.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أذكر موقفا مر بك ولم تستطع إظهار نفسك بالشكل المطلوب أمام الآخرين؟).

5- الفعالية والمرح: تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن المواقف الحياتية الواقعية التي يشعر بأنه ضعيف في ممارستها (مناقشة إجابات الطلاب)، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب.

6- إعادة التعلم: قيام المرشد بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة عن مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن تقبل الآخرين مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي: يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

الجلسة الرابعة **مدتها :45 دقيقة**

الموضوع	العلاقات الاجتماعية
الحاجات المرتبطة بالموضوع	العلاقات الاجتماعية
هدف الجلسة	معرفة أهمية العلاقات الاجتماعية.
الأهداف السلوكية	1- أن يفهم الطلاب معنى العلاقات الاجتماعية. 2- أن يفهم الطلاب أهمية العلاقات الاجتماعية في بناء المجتمع. 3- أن يفهم الطلاب أهمية التمسك بالعادات والتقاليد الاجتماعية. 4- أن يمارس الطلاب العادات والتقاليد الاجتماعية الصحيحة.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع :** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (إنّ الفرد يسعى إلى تكوين علاقات اجتماعية مع الأفراد الآخرين ليحدد مكانته وقبوله لديهم، والشعور بالرضا والاستقلالية واثبات الذات عند الفرد والمجتمع). **2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك :** يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية للشعور بالعلاقات الاجتماعية ومناقشتها مع الطلاب: مثلا

	أ . الفهم الصحيح لمعنى العلاقات الاجتماعية. ب. الثقة بالنفس والشعور بالولاء للمجتمع . ج. الفهم الصحيح لدور العلاقات الاجتماعية في بناء وتماسك المجتمع. **3- أنموذج لمسؤولية سلوكية:** يعد الباحث أنموذجا لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع (رامي أحد طلاب الصف الرابع الإعدادي يعمل في مؤسسة خيرية ويعمل بجد ونشاط ولا يضيع أي وقت من أوقات الدوام الرسمي، إلاّ أن زملاءه الآخرين أخذوا ينعتونه ببعض الألفاظ مما أدى إلى ضعف أدائه وانعزاله عن الآخرين؟ كيف يمكن لراسب الاستمرار في نشاطه؟)، مناقشة ذلك مع الطلاب. **4- سؤال من الواقع:** تم صياغة الأسئلة الآتية من الواقع (أ- أذكر أحد المواقف التي مرت بك في أحد المناسبات الاجتماعية أثر عليك الموجودون؟ ولماذا؟ب- هل قمت بأداء عملك بجد ونشاط؟ ج- هل تشعر بالعزلة بسبب نعت الآخرين لك؟ د- كم مرة قمت بأداء عملك بنجاح مع زملائك؟ هـ-هل أداء عملك مع زملائك يشعرك بالسعادة؟). **5- الفعالية والمرح:** تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن مواقف من الحياة الواقعية التي يشعر من خلالها بضعف العلاقات الاجتماعية ويرغب في تعديلها (مناقشة إجابات الطلاب) مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب.

	6- إعادة التعلم: قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات. **7- التدريب البيتي:** مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة موقف من مواقف الحياة الواقعية تعبر عن العلاقات الاجتماعية مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.
التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

إدارة الجلسة الرابعة

نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق إعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (العلاقات الاجتماعية) تعريف الطلاب بأهمية العلاقات الاجتماعية والمحافظة عليها.

1- تقديم الموضوع: يقوم المرشد بتقديم الموضوع بقوله (إن الفرد يسعى إلى تكوين علاقات اجتماعية مع الأفراد الآخرين ليحدد مكانته وقبوله لديهم، والشعور بالرضا والاستقلالية واثبات الذات عند الفرد والمجتمع) .

2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية للشعور بالعلاقات الاجتماعية ومناقشتها مع الطلاب: مثلاً

أ . الفهم الصحيح لأهمية العلاقات الاجتماعية..

ب. الثقة بالنفس والشعور بالولاء للمجتمع.

ج. الفهم الصحيح لدور العلاقات الاجتماعية في بناء وتماسك المجتمع.

د. الفهم الصحيح لأهمية العلاقات الاجتماعية في تطوير مجالات الحياة وازدهارها، ناقش الباحث إجابات الطلاب وحرص على توفير التعزيز والتغذية الراجعة لهم.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: يقدم الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع : (رامي أحد طلاب الصف الرابع الإعدادي يعمل في مؤسسة خيرية ويعمل بجد ونشاط ولا يضيع أي وقت من أوقات الدوام الرسمي، الا أن زملاءه الآخرين أخذوا ينعتونه ببعض الألفاظ مما أدى إلى ضعف أدائه وانعزاله عن الآخرين، كيف يمكن لراسب الاستمرار في نشاطه؟)، مناقشة إجابات الطلاب.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- أذكر أحد المواقف التي مرت بك في أحد المناسبات الاجتماعية وأثر عليك الموجودون؟ولماذا؟ ب- هل قمت بأداء عملك بجد ونشاط؟ ج- هل تشعر بالعزلة بسبب نعت الآخرين لك؟ د- كم مرة قمت بأداء عملك بنجاح مع زملائك؟ هـ- هل أداء عملك مع زملائك يشعرك بالسعادة؟)، بعد ذلك قام الباحث بمناقشة إجابات الطلاب.

5- الفعالية والمرح: تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن مواقف من الحياة الواقعية التي يشعر من خلالها بضعف العلاقات الاجتماعية ويرغب في تعديلها (مناقشة إجابات الطلاب)، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب.

6- إعادة التعلم: قيام المرشد بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن العلاقات الاجتماعية مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي: يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

الجلسة الخامسة **مدتها :45 دقيقة**

الموضوع	**توكيد الذات**
الحاجات المرتبطة بالموضوع	توكيد الذات
هدف الجلسة	تعريف الطلاب بأهمية توكيد الذات
الأهداف السلوكية	1- أن يثق الطالب بإمكاناته وقدراته في تحقيق ما يصبوا إليه. 2- أن يعبر عن رأيه بصراحة. 3- أن يشخص نقاط القوة والضعف في شخصيته. 4- أن يدافع عن وجهة نظره إذا عارضها الآخرون.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع:** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (إنّ الفرد يسعى لتطوير قدراته وإمكاناته الذاتية للوصول إلى كل ما هو قادر على أن يصل إلى تحقيقه من الإبداع والتفوق أو التوافق مع البيئة، وتحقيق العلاقات الإنسانية البناءة بطريقة واقعية بعيدة عن الخيال وهذه الصفات تؤهله لتحقيق ذاته). **2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك:** قام الباحث بقراءة الخطوات الواقعية، ومناقشتها مع الطلاب : مثلا أ . معرفة الإمكانات والقابليات التي يمتلكها . ب. التركيز على الإمكانات والقابليات العالية وكيفية استثمارها مع المواقف المدرسية.

ج. الشعور بأهمية الوسائل الترفيهية وبالصحة العامة والتوافق مع الآخرين.

د. عبر عن رأيك بصراحة أمام أقرانك ومع نفسك.

هـ. دافع عن وجهة نظرك أذا عارضها الآخرين.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: عرض الباحث نموذجا على أفراد المجموعة الإرشادية لمسؤولية سلوكية وهي (هيثم طالب في الصف الرابع الإعدادي، لديه قدرات عالية في لعبة كرة القدم، ولكن يشعر بالتعب والإرهاق الجسدي في إثناء أداء اللعبة، فكيف يمكن تطوير قابليته فيها؟)، مناقشة إجابات الطلاب.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- هل لديك ثقة بقدراتك على أداء اللعبة؟ ب- هل قمت بأداء التمارين لإتقان اللعبة ؟ وما عدد مرات التمرين التدريبي الذي قمت به ؟ ج- هل شاركت في المسابقات الصفية خلال الأسبوع ؟ وما عدد المشاركات التي شاركت فيها ؟ د – كم مرة كانت مشاركاتك تنتهي بالفوز خلال الأسبوع ؟)، مناقشة إجابات الطلاب، وتقديم التعزيز والتغذية الراجعة لهم.

5- الفعالية والمرح: يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة أن يخبر زميله عن الصفة التي يشعر بأنه ضعيف فيها وإضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك في تلطيف جو الجلسة الإرشادية.

6- إعادة التعلم: قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

	7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة عن مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن الشعور بمعرفة الذات مع تقديم العزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.
التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

إدارة الجلسة الخامسة

إلقاء التحية والسلام على أفراد المجموعة، نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق إعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (توكيد الذات)، وهي تعريف الطلاب بأهمية توكيد الذات.

1- تقديم الموضوع: يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (إنّ الفرد يسعى لتطوير قدراته وإمكاناته الذاتية للوصول إلى كل ما هو قادر على أن يصل إلى تحقيقه من الإبداع والتفوق أو التوافق مع البيئة، وتحقيق العلاقات الإنسانية البناءة بطريقة واقعية بعيدة عن الخيال وهذه الصفات تؤهله لتحقيق ذاته، إن تقدير الذات هو الفكرة التي يدركها الفرد عن كيفية رؤية الآخرين وتقييمهم له، فكلما أحس الفرد بأنه محبوب، ومقبولٌ من الآخرين كلما زاد توكيده لذاته هذا ما أطلق عليه كارل روجرز التقدير الإيجابي غير المشروط، فالحب والقبول من أهم العوامل التي تساعد على تكوين توكيد ذات مرتفعٍ).

2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: قام الباحث بقراءة الخطوات الواقعية، ومناقشتها مع الطلاب : مثلا

أ . معرفة الإمكانات والقابليات التي يمتلكها (الشعور بالكفاءة وانه جدير بالثقة وذو علاقة طيبة مع الآخرين).

ب. التركيز على الإمكانات والقابليات العالية وكيفية استثمارها مع المواقف المدرسية.

ج . الشعور بأهمية الوسائل الترفيهية وبالصحة العامة والتوافق مع الآخرين (تشمل معظم الأنشطة التي يقوم بها الإنسان، ومن الأمثلة على ذلك؛ القراءة، وعزف الموسيقى

أو سماعها، ومشاهدة الأفلام أو التلفاز، والبستنة ، والصيد ، وممارسة الهوايات والرياضيات، والسفر و تعتبر الأماكن العامة كالحدائق والشواطئ أماكن أساسية لممارسة الأنشطة الترفيهية).

د. عبر عن رأيك بصراحة أمام أقرانك ومع نفسك.

هـ. دافع عن وجهة نظرك أذا عارضها الآخرين.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: عرض الباحث أنموذجا على أفراد المجموعة الإرشادية لمسؤولية سلوكية وهي (هيثم طالب في الصف الرابع الإعدادي، لديه قدرات عالية في لعبة كرة القدم ، ولكن يشعر بالتعب والإرهاق الجسدي إثناء أداء اللعبة، فكيف يمكن تطوير قابليته فيه)، مناقشة إجابات الطلاب.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- هل لديك ثقة بقدراتك على أداء اللعبة؟ ب- هل قمت بأداء التمارين لإتقان اللعبة ؟ وما عدد مرات التمرين التدريبي الذي قمت به ؟ ج – هل شاركت في المسابقات الصفية خلال الأسبوع ؟ وما عدد المشاركات التي شاركت فيها ؟ د – كم مرة كانت مشاركاتك تنتهي بالفوز خلال الأسبوع؟)، مناقشة إجابات الطلاب، وتقديم التعزيز والتغذية الراجعة لهم.

5- الفعالية والمرح: يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة أن يخبر زميله عن الصفة التي يشعر بأنه ضعيف فيها مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك في تلطيف جو الجلسة الإرشادية.

6- إعادة التعلم: قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة عن المواقف الحياتية الواقعية التي تعبر عن الشعور بمعرفة الذات مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي: يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

الجلسة السادسة **مدتها :45 دقيقة**

الموضوع	**الانتماء إلى الأسرة**
الحاجات المرتبطة بالموضوع	الانتماء إلى الأسرة
هدف الجلسة	تعريف المسترشدين بأهمية الأسرة والانتماء لها.
الأهداف السلوكية	1- أن يشعر بالولاء للأسرة التي ينتمي إليها. 2- أن يفهم دور الأسرة في بناء المجتمع. 3- أن يتعرف على دور الانتماء للأسرة في تطوير مجالات الحياة وتقدم المجتمع وازدهاره. 4- أن يقوي الروابط بين أفراد الأسرة.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع:** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (تعدّ الأسرة جماعة ذات تنظيم داخلي خاص، كما أنها وحدة في التنظيم العام للمجتمع). 2- **الخطوات الواقعية لتعلم السلوك:** يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية للشعور بالانتماء للأسرة ومناقشتها مع الطلاب: مثلاً أ. الفهم الصحيح لمعنى الانتماء للأسرة. ب. الشعور بالولاء للأسرة. ج. الفهم الصحيح لأهمية الانتماء للأسرة في تطوير في تطوير مجالات الحياة وتقدم المجتمع وازدهاره.

	3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: يقدم الباحث أنموذج لمسؤولية سلوكية كالآتي: (إذا غاب احد أفراد أسرتك لفترة من الزمن ولم تعد تراه, فماذا يكون موقفك؟)، مناقشة إجابات الطلاب. 4- **سؤال من الواقع:** تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- ما أهمية الانتماء للأسرة؟ ب- هل تشعر بالانتماء للأسرة؟ ج- هل الانتماء للأسرة اثر في المجتمع؟)، مناقشة إجابات الطلاب. 5- **الفعالية والمرح:** تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن مواقف الحياة الواقعية التي يشعر من خلالها بضعف الانتماء للأسرة ويرغب في تعديلها (مناقشة إجابات الطلاب) مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب. 6- **إعادة التعلم:** قيام الباحث بإعادة سريعة لموضوع الجلسة مع الرد على أسئلة الطلاب وتوضيح ذلك بالأمثلة. 7- **التدريب البيتي:** مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وتشجيع الطلاب الذين أكملوا التدريب ثم يوجه الباحث المسترشدين بتطبيق ما تم تعلمه من خلال الجلسة في حياتهم اليومية وتدوين بعض المواقف التي يواجهونها في حياتهم المستقبلية مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.
التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار حكمهم على فيما إذا كانت خطة الجلسة التي تدربوا عليها مفيدة في حياتهم الواقعية أم لا.

أدارة الجلسة السادسة

نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق إعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (الانتماء إلى الأسرة) تعريف المسترشدين بأهمية الأسرة وأهمية الانتماء لها.

1- تقديم الموضوع: يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (تعدّ الأسرة جماعة ذات تنظيم داخلي خاص، كما أنها وحدة في التنظيم العام للمجتمع) ومن المتفق عليه بين المشتغلين بعلم النفس أن الأسرة تؤدي دورًا بالغ الأهمية في إعداد الفرد وتأهيله للقيام بأدواره ووظائفه داخل النسق الاجتماعي، حيث تمثِّل الأسرة أولى المؤسسات الاجتماعية التي تحتضن الطفل منذ اللحظات الأولى لخروجه إلى الحياة وخلال كافة مراحله العمرية التالية .يرى علماء النفس أن الأسرة تقوم بمجموعة من الوظائف الأساسية، مثل الوظيفة النفسية كالحب والشعور والانتماء، والوظيفة الاقتصادية، ثم وظيفة التطبيع الاجتماعي، إلا أن وظيفة الأسرة التربوية، وخاصة فيما يتعلق بعمليات التطبيع الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية، ومنح الشعور بالحب والانتماء لا تزال هي الوظيفة الأساسية التي لا يمكن لأي مؤسسة أخرى للقيام بها، خاصة بالنسبة للسنوات الأولى في عمر الطفولة، والتي لا تتجاوز فيها دنيا الطفل حدود أسرته، والتي هي من وجهة نظر المتخصصين تُعَدُّ المرحلة الخصبة الأساسية في نقل قيم المجتمع إلى الطفل، وتأصيل العمليات الخاصة بالتطبيع الاجتماعي والتي يصبح الفرد عن طريقها مستدمجًا للأدوار والاتجاهات والقيم والمهارات التي تشكل شخصيته. ومن أهم عمليات التطبيع الاجتماعي والتي تقوم بها الأسرة تأصيل الانتماء، والتي تعني أن الفرد من طفولته المبكرة يحيا في ظلِّ مجموعة من القيم والأفكار والمبادئ التي تترسَّب في وجدانه، حتى تتحول لديه إلى وجود غير محسوس، ومن خلال ذلك يصبح الفرد منتميًا إلى المكان، وإلى الأسرة، وإلى الجماعة، وإلى المجتمع.

2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية للشعور بالانتماء للأسرة ومناقشتها مع الطلاب : مثلا

أ . الفهم الصحيح لمعنى الانتماء للأسرة، وتعتبر الحاجة للانتماء من الحاجات المهمة التي تُشعِر الفرد بأنه جزء من جماعة معينة، سواء كانت هذه الجماعة (الأسرة – الرفاق

– جماعة مهنية)، ويُولَد هذا الشعور الاعتزاز والفخر بانتماء الفرد لهذه الجماعة، ويُعَدُّ إشباع حاجات طفل ما قبل المدرسة وتقبله لذاته وشعوره بالرضا والارتياح أولى مؤشرات انتمائه للجماعة.

ب. الشعور بالولاء للأسرة.

ج. الفهم الصحيح لأهمية الانتماء للأسرة في تطوير مجالات الحياة.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: يقدم الباحث أنموذجا لمسؤولية سلوكية كالآتي :(إذا غاب أحد أفراد أسرتك لفترة من الزمن ولم تعد تراه, فماذا يكون موقفك؟)، مناقشة إجابات الطلاب.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- ما أهمية الانتماء للأسرة؟ ب- هل تشعر بالانتماء للأسرة؟ ج- هل الانتماء للأسرة اثر في المجتمع؟)، مناقشة إجابات الطلاب.

5- الفعالية والمرح: تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن المواقف الحياتية الواقعية التي يشعر من خلالها بضعف الانتماء للأسرة ويرغب في تعديلها (مناقشة إجابات الطلاب)، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب.

6- إعادة التعلم: يقوم الباحث بإعادة سريعة لموضوع الجلسة مع الرد على أسئلة الطلاب وتوضيح ذلك بالأمثلة.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وتشجيع الطلاب الذين أكملوا التدريب ثم يوجه الباحث المسترشدون بتطبيق ما تم تعلمه خلال الجلسة في حياتهم اليومية وتدوين بعض المواقف التي يواجهونها في حياتهم المستقبلية في دفاترهم مع تقديم التعزيز للذين أنهوا وتدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي: إعطاء أفراد المجموعة الفرصة لإصدار حكمهم فيما إذا كانت خطة الجلسة التي تدربوا عليها مفيدة في حياتهم الواقعية أم لا.

الجلسة السابعة **مدتها** :45 **دقيقة**

الموضوع	اتخاذ القرار
الحاجات المرتبطة بالموضوع	1- معرفة معنى اتخاذ القرار. 2- اتخاذ القرار المناسب.
هدف الجلسة	تعريف أفراد المجموعة على معنى اتخاذ القرار وكيفية اتخاذه في المواقف الحياتية.
الأهداف السلوكية	1- أن يفهم الطلاب معنى اتخاذ القرار. 2- أن يختار الطلاب القرار المناسب في مواقف الحياة اليومية. 3- أن يتعرف أفراد المجموعة على مراحل اتخاذ القرار. 4- أن يتعرف أفراد المجموعة على العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع:** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (القرار في الحقيقة هو اختيار بين مجموعة من بدائل مطروحة لحل مشكلة أو أزمة أو تفسير عمل معين، ولذلك فإننا في حياتنا العملية نكاد نتخذ يوميا مجموعة من القرارات بعضها ننتبه وندرسه والبعض الأخر يخرج عشوائيا بغير دراسة). **2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك:** أ . كيف تتخذ قراراً مناسباً في مواقف الحياة اليومية؟ ب. ما العوامل التي تؤثر عليك في اتخاذ القرار في مواقف الحياة اليومية؟

	3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: يعد الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع (عمل الباحث على إعطاء أفراد المجموعة الفرصة لاتخاذ قرار جماعي لاختيار احد أيام الأسبوع المقبل موعدا للقيام بسفرة ترويحية إلى متنزه ما بين الجسرين، مع ذكر سبب اختيار هذا اليوم، وقد كان قرار أفراد المجموعة هو اختيار يوم الأربعاء القادم وذلك لقلة الدروس في هذا اليوم)، مناقشة إجابات الطلاب، مع تقديم التعزيز لهم. . **4- سؤال من الواقع:** تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- ما هي البدائل التي تختارها عند اتخاذ القرار؟ ب- ما هي النتائج من اتخاذ القرار؟ ج- كيف تقيم عملية اتخاذ القرار؟). **5- الفعالية والمرح:** يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة أن يخبر زميله عن موقف حدث معه ولم يستطع اتخاذ القرار، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك في تلطيف جو الجلسة الإرشادية. **6- إعادة التعلم:** قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات. **7- التدريب البيتي:** مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة مواقف من الحياة الواقعية حدثت معهم واستطاعوا اتخاذ القرار المناسب مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.
التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

إدارة الجلسة السابعة

نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق إعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (اتخاذ القرار) تعريف أفراد المجموعة على معنى اتخاذ القرار وكيفية اتخاذه.

1- تقديم الموضوع: يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (القرار في الحقيقة هو اختيار بين مجموعة من بدائل مطروحة لحل مشكلة أو أزمة أو تفسير عمل معين، ولذلك فإننا في حياتنا العملية نكاد نتخذ يوميا مجموعة من القرارات بعضها ننتبه وندرسه والبعض الأخر يخرج عشوائيا بغير دراسة).

2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية لكيفية اتخاذ القرار ومناقشتها مع الطلاب : مثلا

أ . كيف تتخذ قراراً مناسباً (اجعل لك إطاراً ، فهم الموضوع جيداً ، أعط نفسك فرصة للتفكير والتأمل،افهم الموضوع جيداً ، استفد من تجاربك وخبراتك ، شاور غيرك ، لا تخاف من الخطأ ، معرفة الايجابيات والسلبيات ، تحمل مسؤولية قراراتك).

ب. ما العوامل التي تؤثر عليك في اتخاذ القرار في مواقف الحياة اليومية (القيم والمعتقدات ، المؤثرات الشخصية ، الميول والطموحات ، العوامل النفسية).

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: يعد الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع (عمل الباحث على إعطاء أفراد المجموعة الفرصة لاتخاذ قرار جماعي لاختيار احد أيام الأسبوع المقبل موعدا للقيام بسفرة ترويحية إلى متنزه ما بين الجسرين، مع ذكر سبب اختيار هذا اليوم)، وقد كان قرار أفراد المجموعة هو اختيار يوم الأربعاء القادم وذلك لقلة الدروس في هذا اليوم)، مناقشة إجابات الطلاب، مع تقديم التعزيز لهم.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- ما هي البدائل التي تختارها عند اتخاذ القرار؟ ب- ما هي النتائج من اتخاذ القرار؟ ج- كيف تقيم عملية اتخاذ القرار).

5- الفعالية والمرح: يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة أن يخبر زميله عن موقف حدث معه ولم يستطع اتخاذ القرار مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك في تلطيف جو الجلسة الإرشادية.

6- إعادة التعلم: قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة مواقف من الحياة الواقعية حدثت معه واستطاع اتخاذ القرار المناسب مع تقديم التعزيز للذين انهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي: يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

الجلسة الثامنة **مدتها :45 دقيقة**

الموضوع	وعي الذات
الحاجات المرتبطة بالموضوع	وعي الذات
هدف الجلسة	معرفة أهمية وعي الذات للفرد.
الأهداف السلوكية	1- أن يحترم الطلاب الحقيقة والواقع. 2- أن يؤمن الطلاب بالحقائق المؤلمة. 3- أن يبحث الطلاب عن التنظيم الدقيق للذات. 4- أن يتحرر الطلاب من الأفكار والمعتقدات الزائفة. 5-أن ينفتح الطلاب على المعرفة الجديدة وتقييمات وآراء الآخرين.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع:** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (إنّ شتى أنواع التغير تبدأ بالوعي، كي تغير نفسك، أنت في حاجة أولاً أن تعرف حقيقة ذاتك وحقيقة موقفك الحالي، والوعي الذاتي يلقي الضوء على أفكارك وسلوكياتك الحالية، أنت الآن بحاجة إلى تفهم أسباب تفكيرك وتصرفك أي بالطريقة التي تفكر تتصرف بها). **2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك:** قام المرشد بقراءة الخطوات الواقعية لوعي الذات ومناقشتها مع الطلاب : مثلا أ- احترام الحقيقة والواقع. ب- عدم إنكار الحقائق المؤلمة والبحث

عن التنظيم الدقيق للذات. ج- التحرر من الأفكار والمعتقدات الزائفة. د- الانفتاح على المعرفة الجديدة وتقييمات وآراء الآخرين.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: عرض الباحث أنموذجا على أفراد المجموعة الإرشادية لمسؤولية سلوكية وهي (محمد احد طلاب الصف الرابع الإعدادي كان ضحية لبرمجة أبوية سلبية، فلقد نشأ في أسرة يعاطى فيها الأب المسكرات ويغرقه بكلامه السلبي على نحو : محكوم عليك أن تعاني مثلنا، وأنت عديم القيمة، ونتيجة لذلك، كانت صورته الذاتية متمركزة حول الاعتقاد بأنه مقدر له الفشل) كيف يعي ذاته الصحيح ويشعر بالنجاح؟ ، ناقش الباحث إجابات الطلاب، وحرص على توفير التغذية الراجعة لهم.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- ما هي أهم نقاط قوتك وضعفك؟ ب- هل لديك طريقة تفكير ايجابية؟ ج- من أنت؟ د- ماذا يعني النجاح في نظرك؟ ز- ما قيمك الأساسية؟ هـ- ما وجهتك في الحياة؟ و- ماذا عن موقفك الحالي؟) ، مناقشة إجابات الطلاب.

5- الفعالية والمرح: يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة أن يخبر زميله عن شيء لا يحبه في نفسه، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك في تلطيف جو الجلسة الإرشادية.

6- إعادة التعلم: قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة

	الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن وعي الفرد بذاته مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.
التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

إدارة الجلسة الثامنة

إلقاء التحية والسلام على أفراد المجموعة نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق أعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (وعي الذات)، وهي تعريف الطلاب بأهمية وعي الذات.

1- تقديم الموضوع: يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (إنّ شتى أنواع التغير تبدأ بالوعي، كي تغير نفسك، أنت في حاجة أولا أن تعرف حقيقة ذاتك وحقيقة موقفك الحالي، والوعي الذاتي يلقي الضوء على أفكارك وسلوكياتك الحالية، أنت ألان بحاجة ألان تفهم أسباب تفكيرك وتصرفك بالطريقة التي تفكر وتتصرف بها، مثلاً إلى أي مدى تشكل إحكام وآراء الأشخاص المهمين على أفكارك ومعتقداتك الحالية، أن الوعي الذاتي يمكنك من التحرر من قيد الأفكار والمعتقدات الزائفة من خلال التنوير ومن خلال البحث عن الحقيقة كذلك يمكنك من أعادة قائمة بنقاط قوتك مما يمهد الطريق أمامك من اجل التطلع لغايات جديدة أعلى وأسمى وأكثر أهمية من ذلك هو أن الوعي يسهل قبول الذات، فالصورة الذاتية الأكثر ايجابية ودقة تقريباً أكثر من قبول ذاتنا، وفي النهاية يلقي الوعي الذاتي النور على الوجهة التي تتوجهها في الحياة).

2- الخطوات السلوكية لتعلم السلوك: قام الباحث بقراءة الخطوات الواقعية لوعي الذات على الطلاب ومناقشتها : مثلا

أ- احترام الحقيقة والواقع. ب- عدم إنكار الحقائق المؤلمة والبحث عن التنظيم الدقيق للذات. ج- التحرر من الأفكار والمعتقدات الزائفة. د- الانفتاح على المعرفة الجديدة وتقييمات وآراء الآخرين.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: عرض الباحث أنموذجا على أفراد المجموعة الإرشادية لمسؤولية سلوكية وهي (محمد احد طلاب الصف الرابع الإعدادي كان ضحية لبرمجة أبوية سلبية، فلقد نشأ في أسرة يتعاطى فيها الأب المسكرات ويغرقه بكلامه السلبي على نحو : محكوم عليك أن تعاني مثلنا ، وأنت عديم القيمة ، ونتيجة لذلك ، كانت صورته الذاتية متمركزة حول الاعتقاد بأنه مقدر له الفشل) كيف يعي ذاته الصحيح ويشعر بالنجاح؟ ، ناقش الباحث إجابات الطلاب، وحرص على توفير التغذية الراجعة لهم.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- ما هي أهم نقاط قوتك وضعفك؟ ب- هل لديك طريقة تفكير ايجابية؟ ج- من أنت؟ د- ماذا يعني النجاح في نظرك؟ ز- ما قيمك الأساسية؟ هـ- ما وجهتك في الحياة؟ و- ماذا عن موقفك الحالي؟)، مناقشة إجابات الطلاب.

5- الفعالية والمرح: يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة أن يخبر زميله عن شيء لا يحبه في نفسه، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك في تلطيف جو الجلسة الإرشادية .

6- إعادة التعلم: قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن وعي الفرد بذاته مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي: يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية .

الجلسة التاسعة **مدة الجلسة** 45 **دقيقة**

الموضوع	**الانتماء إلى المجتمع**
الحاجات المرتبطة بالموضوع	1- معرفة أهمية المكانة والقبول للفرد. 2- فهم دور العادات والتقاليد في المجتمع.
هدف الجلسة	معرفة أهمية الانتماء للمجتمع والمحافظة عليه.
الأهداف السلوكية	1- أن يفهم الطلاب معنى الانتماء للمجتمع. 2- أن يتعرف الطلاب على الأهداف المشتركة بين أعضاء المجتمع. 3- أن يفهم الطالب أهمية الانتماء لعادات وتقاليد المجتمع. 4- أن يشعر الطالب بالانتماء نحو المجتمع.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع:** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (الانتماء للمجتمع هو جميع العلاقات بين الأفراد ،في حالة تفاعل مع منظمات ومجتمعات لها إحكام وأسس معينة). **2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك:** يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية لتنمية الشعور بالانتماء للمجتمع ومناقشتها: مثلاً أ. الشعور بالسعادة مع الآخرين. ب. القدرة على العمل واكتساب مهاراته.

	ج. الالتزام بقيم ومعايير المجتمع. د. التعرف على الآخرين واكتساب صداقاتهم. **3- أنموذج لمسؤولية سلوكية:** (يعد الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع (صف شعورك عند فوز المنتخب العراقي في لعبة كرة القدم على المنتخبات العربية)، مناقشة ذلك مع الطلاب. **4- سؤال من الواقع:** تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (ما الذي فعلته عند فوز العراق بكأس أمم أسيا؟ ولماذا ؟). **5- الفعالية والمرح:** تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن المواقف الحياتية الواقعية التي يشعر من خلالها بضعف الانتماء للمجتمع ويرغب في تعديلها (مناقشة إجابات الطلاب)، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب. **6- إعادة التعلم:** قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات. **7- التدريب البيتي:** مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة موقف من المواقف الحياتية الواقعية تعبر عن الانتماء للمجتمع مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.
التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

إدارة الجلسة التاسعة

نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق إعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (الانتماء إلى المجتمع) معرفة أهمية الانتماء للمجتمع والمحافظة عليه.

1- تقديم الموضوع: يقوم المرشد بتقديم الموضوع بقوله (الانتماء للمجتمع هو جميع العلاقات بين الإفراد، في حالة تفاعل مع منظمات ومجتمعات لها إحكام وأسس معينة)، فالانتماء هو العمود الفقري للجماعة وبدونه تفقد الجماعة تماسكها وتماسك الجماعة هو درجة انجذاب الأعضاء لها والذي يتوقف على مدى تحقيق الجماعة نجاحات أفرادها، لطالما أن الجماعة تحقق حاجات الفرد فأن بإمكانها أن تؤثر على أفكاره وسلوكه عن طريق تلك الفوائد التي يحصل عليها من جراء انتماءه لها والمتمثلة في تحقيق الرغبات الشخصية والاجتماعية التي يعجز الفرد عادة عن تحقيقها بمفرده والشعور بالانتمائية إلى جماعة تتقبله ويتقبلها فيشعر بالأمن والطمأنينة ويشبع حاجاته الإنتمائية وحاجاته التي تتعلق بالمركز والمكانة وكذلك يمكن تغير سلوك الفرد عن طريق الجماعة فكل جماعة لها معاييرها وقيمها التي يتحتم على الفرد المنتمي إليها اكتسابها فالجماعة بوتقة تنصهر فيها معايير الأفراد المختلفة التي تتحول إلى معايير مشتركة بين أفرادها ويتمكن الفرد عن طريق انتمائه للجماعة من اكتساب الميراث الثقافي الذي يمكنه من التفاعل إيجابيا مع أفراد مجتمعه، وتساعد ألجماعة الفرد على أن يعرف نفسه عن طريق المقارنة بغيره من الأفراد لتكوين فكره سليمة عن نفسه كما تساعد الجماعة الفرد على ممارسة أنواع من النشاط يستغل في كفايته ويكتشف كفايات أخرى.من جانب آخر فان لهذا الشعور أهميته في حياة الجماعة,حيث يسهم في تحقيق ترابطها وإحساسها المشترك بأنها كالجسد الواحد, مصداقا للحديث الشريف (المؤمن للمؤمن كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضاً)، وقوله صلى الله عليه وسلم (مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد إذا اشتكى منه عضوا تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى).

2-الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: يقوم الباحث بقراءة الخطوات الواقعية للشعور بالانتماء للمجتمع ومناقشتها مع الطلاب: مثلاً

أ . الشعور بالسعادة مع الآخرين.

ب. القدرة على العمل واكتساب مهاراته.

ج. الالتزام بقيم ومعايير المجتمع (فالمعيار الاجتماعي هو مستوى العادات والتقاليد والتوجهات المشتركة، الذي تبلغه جماعة، وتتخذه بمثابة قوة موجهة لسلوكها أو تصرفها، ويمكن اعتبار المعيار الاجتماعي بمثابة المرجعية الذاتية للجماعات المعينة).

د. التعرف على الآخرين واكتساب صداقاتهم.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: (يعد الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع (صف شعورك عند فوز المنتخب العراقي في لعبة كرة القدم على المنتخبات العربية)، مناقشة ذلك مع الطلاب.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (ما الذي فعلته عند فوز العراق بكأس أمم آسيا؟ ولماذا ؟).

5- الفعالية والمرح: تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن المواقف الحياتية الواقعية التي يشعر من خلالها بضعف الانتماء للمجتمع ويرغب في تعديلها (مناقشة إجابات الطلاب)، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب.

6- إعادة التعلم: قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة موقف من المواقف الحياتية واقعية تعبر عن الانتماء للمجتمع مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي: يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

الجلسة العاشرة **مدتها :45 دقيقة**

الموضوع	تقبل الذات
الحاجات المرتبطة بالموضوع	تقبل الذات
هدف الجلسة	حب المرء لذاته دون قيد أو شرط
الأهداف السلوكية	1- أن يتقبل ذاته على حالها. 2- أن يقدر نقاط قوته وسماته الايجابية. 3- أن يتعرف على نقاط ضعفه وعيوبه. 4- أن يتقبل أخطاءه التي تحدث من آن لآخر.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع:** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (إنّ قبول الذات يعني في الأساس احترام المرء لذاته مع اعترافه في ذات الوقت بنقاط ضعفها وجوانب قصورها، وينبغي أن نلاحظ أن قبول الذات لا يعني بالضرورة حب كل شيء في أنفسنا لكن ما يعنيه بالضبط هو عدم الإنكار أو التبرؤ من جوانب سلبية معينة في أجسادنا، فقبول الذات يتضمن الاعتراف بحقائق أو بواقع يتعلق

	بذاتنا، فمثلا قد يتقبل المرء حقيقة كونه قصير القامة، والاهم من ذلك هو أن قبول الذات لا يغفل الحاجة إلى التغير أو النمو الذاتي فعلى العكس يمكنك أن تتغير فقط بعد أن تتقبل حقيقة ذاتك). **2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك:** قام الباحث بقراءة الخطوات الواقعية لتقبل الذات ومناقشتها: مثلا أ . اقبل ذاتك على حالها هذه. ب. قدر نقاط قوتك وسماتك الايجابية. ج. تعرف على نقاط ضعفك أو عيوبك. د. تقبل أخطائك التي تحدث من آن لآخر. هـ. كن أعز صديق لنفسك. و. تحدث لنفسك بشكل مباشر. ي. كرر الأجراء مع بقية نقاط قوة شخصيتك. ز. عندما تنتهي ، أبتسم لنفسك قائلا ((أحب ذاتي)). **3- أنموذج لمسؤولية سلوكية:** يعد الباحث أنموذجا لمسؤولية سلوكية (سلام احد طلاب الصف الرابع الإعدادي لديه قدرات عالية في مجال الأدب والشعر، ولكن كان يعاني من إعاقة جسدية مما اثر في بعض سماته الشخصية كشعوره بالخجل في مواجهة الجمهور في المسابقات الأدبية، ولكن لو كلفك مدرس اللغة العربية المشاركة في المسابقات الشعرية بين الطلاب هل تشارك فيها؟)، مناقشة إجابات الطلاب، وحرص على توفير

	التغذية الراجعة لهم. **4- سؤال من الواقع:** تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- هل تمتلك قدرات عالية في مجال الأدب والشعر؟ ب- هل لديك ثقة بنفسك في إلقاء قصيدة شعرية أمام الطلاب بمناسبة عيد الطالب؟ ج- هل لديك قدرة على المشاركة في المسابقات الشعرية بين الطلاب؟ د- هل شاركت في المسابقات الصفية خلال الأسبوع؟ هـ- ما عدد المشاركات الصفية؟ ز- كم مرة فزت بها؟). **5- الفعالية والمرح:** يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة أن يخبر زميله عن رأيه فيه بحرية، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب. **6- إعادة التعلم:** قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات . **7- التدريب البيتي:** مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة عن مواقف من الحياة الواقعية التي تعبر عن تقبل الذات، مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.
التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

إدارة الجلسة العاشرة

نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق إعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (تقبل الذات) أن يعرف أفراد المجموعة معنى حب المرء لذاته دون قيد أو شرط.

1- تقديم الموضوع: يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (إنّ قبول الذات يعني في الأساس احترام المرء لذاته مع اعترافه في ذات الوقت بنقاط ضعفها وجوانب قصورها، وينبغي أن نلاحظ أن قبول الذات لا يعني بالضرورة حب كل شيء في أنفسنا لكن ما يعنيه بالضبط هو عدم الإنكار أو التبرؤ من جوانب سلبية معينة في أجسادنا، فقبول الذات يتضمن الاعتراف بحقائق أو بواقع يتعلق بذاتنا، فمثلا قد يتقبل المرء حقيقة كونه قصير إلقامة، والاهم من ذلك هو أن قبول الذات لا يغفل الحاجة إلى التغير أو النمو الذاتي فعلى العكس يمكنك أن تتغير فقط بعد أن تتقبل حقيقة ذاتك).

2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: قام الباحث بقراءة الخطوات الواقعية لتقبل الذات على السبورة ، ومناقشتها مع الطلاب : مثلاً

أ. اقبل ذاتك على حالها هذه.

ب. قدر نقاط قوتك وسماتك الايجابية.

ج. تعرف على نقاط ضعفك أو عيوبك.

د. تقبل أخطائك التي تحدث من آن لآخر.

هـ. كن أعز صديق لنفسك.

و. تحدث لنفسك بشكل مباشر.

ي. كرر الإجراء مع بقية نقاط قوة شخصيتك.

ز. عندما تنتهي ، إبتسم لنفسك قائلا ((أحب ذاتي)).

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: يعد الباحث أنموذجا لمسؤولية سلوكية (سلام احد طلاب الصف الرابع الإعدادي لديه قدرات عالية في مجال الأدب والشعر، ولكن كان يعاني من إعاقة جسدية مما اثر في بعض سماته الشخصية كشعوره بالخجل في مواجهة الجمهور

في المسابقات الأدبية، ولكن لو كلفك مدرس اللغة العربية المشاركة في المسابقات الشعرية بين الطلاب هل تشارك فيها؟)، مناقشة إجابات الطلاب، وحرص على توفير التغذية الراجعة لهم.

4- **سؤال من الواقع:** تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (أ- هل تمتلك قدرات عالية في مجال الأدب والشعر؟ ب- هل لديك ثقة بنفسك في إلقاء قصيدة شعرية أمام الطلاب بمناسبة عيد الطالب؟ ج- هل لديك قدرة على المشاركة في المسابقات الشعرية بين الطلاب؟ د- هل شاركت في المسابقات الصفية خلال الأسبوع؟ هـ- ما عدد المشاركات الصفية؟ ز- كم مرة فزت بها؟).

5- الفعالية والمرح: تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين يقوم كل طالب بإخبار زميله عن المواقف الحياتية الواقعية التي يشعر بأنه ضعيف في ممارستها ويرغب في تعديلها (مناقشة إجابات الطلاب)، مع إضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك على تلطيف جو التدريب.

6- إعادة التعلم: قيام المرشد بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة عن مواقف الحياة الواقعية التي تعبر عن تقبل الذات مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي : يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية .

الجلسة الحادية عشرة **مدتها :45 دقيقة**

الموضوع	**الثقة بالنفس**
الحاجات المرتبطة بالموضوع	الثقة بالنفس
هدف الجلسة	شعور الفرد وإظهاره للثقة بقدراته نحو ذاته وأسرته والآخرين في المجتمع.
الأهداف السلوكية	1- أن ينمي مشاعر الرضا عن النفس. 2- أن يعزز ثقته بنفسه. 3- أن يظهر ثقة عالية في تحقيق أهداف واقعية. 4- أن يبدي استعداده لتحمل مسؤولية قيادة الطلاب في الصف وفي الأنشطة اللاصفية.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	**1- تقديم الموضوع:** يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (يقصد بالثقة بالنفس شعور المرء وإظهاره للثقة العالية بقدراته نحو ذاته وأسرته ومجتمعه، وأن يصقل الفرد قدراته ومواهبه، وينمي الاستقرار في أحد الاهتمامات التي تميزه عن الآخرين في المجتمع، وأن يعتمد على نفسه ويتحمل المسؤولية في الحياة أثناء التفاعل مع المجتمع، وعدم الشعور بالنقص في المواقف الاجتماعية). **2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك:** قام المرشد بقراءة الخطوات الواقعية ، ومناقشتها مع الطلاب : مثلا

أ. فهم معنى الثقة بالنفس.

ب. تكوين الاتجاهات والعواطف في نفوس الطلاب نحو ذواتهم وأسرهم ومجتمعهم

ج. صقل القدرات والمواهب ، وتنمية الاستقرار في أحد الاهتمامات التي تميزه عن الآخرين.

د. إظهار الثقة العالية في تحقيق أهدافه الواقعية في المجتمع.

هـ. أن يعبر عن حالة الرضا والغضب وسط زملاءه الذي ينتمي إليهم.

و. أن يبدي استعداده لتحمل مسؤولية قيادة زملاءه داخل الصف وخارجه.

3- **أنموذج لمسؤولية سلوكية:** يعد الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية (غزوان طالب في الصف الرابع الإعدادي يعمل في مؤسسة حكومية (معهد النور) يتقن آداب اللغة العربية وفن الخطابة، ولكن إذا كلفه مدرس اللغة العربية بإلقاء كلمة يوم الخميس أمام الطلاب يمتنع عن ذلك، فكيف يمكن تطوير قابليته؟)، مناقشة إجابات الطلاب.

4- **سؤال من الواقع:** تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (هل تمتلك فن الخطابة؟ وهل لديك الثقة بنفسك في ألقاء كلمة يوم الخميس أمام الطلاب؟).

5- **الفعالية والمرح:** يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة أن يخبر زميله عن مواقف في الحياة الواقعية قام بها تنم عن الثقة بالنفس، وإضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك في تلطيف جو الجلسة الإرشادية.

	6- **إعادة التعلم:** قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات. 7- **التدريب البيتي:** مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة عن مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن الثقة بالنفس مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.
التقويم الذاتي	يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

إدارة الجلسة الحادية عشرة

نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية عن طريق أعادة سريعة لها، يقوم الباحث بتوضيح الهدف من هذه الجلسة (الثقة بالنفس) توضيح مفهوم الثقة بالنفس وكيفية أظهار الثقة بالقدرات نحو الذات والأسرة والآخرين في المجتمع.

1- تقديم الموضوع: يقوم الباحث بتقديم الموضوع بقوله (يقصد بالثقة بالنفس شعور المرء وإظهاره للثقة العالية بقدراته نحو ذاته وأسرته ومجتمعه، وأن يصقل الفرد قدراته ومواهبه، وينمي الاستقرار في أحد الاهتمامات التي تميزه عن الآخرين في المجتمع، وأن يعتمد على نفسه ويتحمل المسؤولية في الحياة أثناء التفاعل مع المجتمع، وعدم الشعور بالنقص في المواقف الاجتماعية).

2- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك: قام الباحث بقراءة الخطوات الواقعية للثقة بالنفس ومناقشتها مع الطلاب : مثلاً

أ . فهم معنى الثقة بالنفس.

ب. تكوين الاتجاهات والعواطف في نفوس الطلاب نحو ذواتهم وأسرهم ومجتمعهم

ج. صقل القدرات والمواهب، وتنمية الاستقرار في أحد الاهتمامات التي تميزه عن الآخرين.

د. إظهار الثقة العالية في تحقيق أهدافه الواقعية في المجتمع.

هـ. أن يعبر عن حالة الرضا والغضب وسط زملاءه الذي ينتمي إليهم.

و. أن يبدي استعداده لتحمل مسؤولية قيادة زملاءه داخل الصف وخارجه.

3- أنموذج لمسؤولية سلوكية: يعد الباحث أنموذجاً لمسؤولية سلوكية (غزوان طالب في الصف الرابع الإعدادي يعمل في مؤسسة حكومية (معهد النور) يتقن آداب اللغة العربية وفن الخطابة، ولكن إذا كلفه مدرس اللغة العربية بإلقاء كلمة يوم الخميس أمام الطلاب يمتنع عن ذلك، فكيف يمكن تطوير قابليته؟)، مناقشة إجابات الطلاب.

4- سؤال من الواقع: تم صياغة السؤال الآتي من الواقع (هل تمتلك فن الخطابة؟ وهل لديك الثقة بنفسك في إلقاء كلمة يوم الخميس أمام الطلاب؟).

5- الفعالية والمرح: يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة أن يخبر زميله عن مواقف في الحياة الواقعية قام بها تنم عن الثقة بالنفس، وإضفاء جو من المتعة والمرح ليساعد ذلك في تلطيف جو الجلسة الإرشادية.

6- إعادة التعلم: قيام الباحث بإعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة إجابات الطلاب مستعينا بما تم توضيحه من خطوات وملاحظات.

7- التدريب البيتي: مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة وكتابة الملاحظات في دفاترهم مع تكليفهم بكتابة عن مواقف من الحياة الواقعية تعبر عن الثقة بالنفس مع تقديم التعزيز للذين أنهوا تدريباتهم بشكل جيد.

8- التقويم الذاتي: يقوم المسترشدون بإصدار أحكامهم على مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية.

الجلسة الثانية عشرة **مدتها :45 دقيقة**

الموضوع	**الختامية**
الحاجات المرتبطة بالموضوع	1- تذكير المسترشدين بما دار في الجلسات السابقة0 2- تبليغ المسترشدين بإنهاء البرنامج. 3- معرفة رأي المسترشدين بالبرنامج0
الأهداف	1- التعرف على مدى فهم أفراد المجموعة الإرشادية لما دار في الجلسات. 2- أن يلتزم أفراد المجموعة بالنقاط الايجابية المستوحاة من جلسات البرنامج.
الاستراتيجيات والنشاط المقدم	1- يقوم الباحث بتقدم الشكر للمسترشدين على التزامهم في الحضور وتنفيذ الأنشطة ومشاركتهم الفعالة في البرنامج. 2- مناقشة المسترشدين حول آرائهم حول البرنامج. 3- تقديم بعض الهدايا للطلاب المتميزين. 4- أعلام أدارة المدرسة بإنهاء البرنامج الإرشادي.
التقويم	1- ما الفوائد التي حصل عليها أفراد المجموعة من البرنامج الإرشادي. 2- تحديد موعد لإجراء الاختبار البعدي للمقياس.

إدارة الجلسة الثانية عشرة (الختامية)

1- نشكر أفراد المجموعة الإرشادية على حضورهم إلى الجلسة الإرشادية وأداء التدريب البيتي.

2- يستعرض الباحث مع أفراد المجموعة الإرشادية ما تم تعلمه في أثناء الجلسات السابقة.

3- يقوم الباحث بمناقشة (المسترشدين) بطريقة وأساليب البرنامج الإرشادي ومدى نجاحه، ويطلب منهم تطبيق كل ما تم عرضه في الجلسات كدليل عمل لهم في حياتهم اليومية المهنية وتبليغهم بانتهاء البرنامج.

4- يطلب الباحث من أفراد المجموعة الإرشادية توضيح مدى إفادتهم من الجلسات كذلك يطلب منهم ذكر المواقف السلبية ويتعرف على وجهة نظرهم فيها.

5- يقدم الباحث الشكر لأفراد المجموعة الإرشادية على مشاركتهم وتواصل حضورهم في الجلسات بانتظام متمنياً لهم الموفقية في عملهم.

يقدم الباحث الحلوى وبعض الهدايا التذكارية لأفراد المجموعة كذلك يشكر إدارة المدرسة ويبلغهم بانتهاء البرنامج.

Abstract

The study aims at identifying the effect of guidance program to reduce the social pain in students at the preparatory stage , through testing the following hypotheses:

1.No statistically significant differences at the level (0,05) among the experimental group scores before and after the application of the guidance program.
2.No statistically significant differences at the level (0,05) among the control group scores in pre- and post-tests on the scale of social pain.
3.No statistically significant differences at the level (0,05) among the experimental group scores and the control group in the post test. The current study is limited to the students in the preparatory schools under the Directorate General of Education in Diyala province - city of Baquba for academic year (2013-2014).

To achieve the aims of the study and test the hypotheses, the study adopts the experimental method whose design is of (experimental and a control groups with pre- and post-tests).

The sample consists of (20) students from the preparatory stage in secondary school Al-Jawahiri for boys divided randomly into two groups (experimental group) and (control group) , (10) students for each group . Equality of the two groups has been executed regarding the variables (students' scores on social pain scale , age, IQ , and scientific status for the father and mother's, and economic level).

The researcher built a scale of social pain which consists of (40) items which were exposed to a group of experts in education and psychology who affirmed (100%) the scale is valid and , in turn , face validity has been attained. Then , reliability has been attained via three means :half-breakup (0,87),re-testing(0,88),and Alpha Cronbach(0,90).

He researcher applied a guidance program through (real guidance style) which was carried out to reduce social pain . Guidance program validity has been ascertained via face validity ; it was exposed on a group of experts in guidance and directing. The program included 12 guidance sittings , three for a week and 45 minutes each.

The following statistical methods were used : (Pearson correlation coefficient , Alpha Cronbach equation , Spearman's equation , t- test for two independent samples , Chi-square , will Cookson's test , Mann-Whitney test, the weighted average, and weight percentile).

The results of the current research as follows:

1.There were statistically significant differences at the level (0,05) among the scores of the experimental group before the application of the program.

2.No statistically significant differences at the level (0,05) among the scores of control group in pre- and post-tests on the scale of social pain.

3.There were statistically significant differences at the level (0,05) among the scores of the experimental group and the control group in the post-test.

The findings show that the guidance program has an effect to reduce the social pain in students at the preparatory stage.

In light of the findings and conclusions,a number of recommendations and suggestions are put forward.

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Diyala
College of Education for Human Sciences
Department of Educational
and Psychological Sciences

The Effect a Guidance Program to Reduce the Social Pain in Students at the preparatory stage

A Thesis
Submitted to the Counsel of the College of Education-University of Diyala in Partial Fulfillment of the Requirements of Master Degree in Educational Psychology

Omran Haider Aziz Al-Khayyat

Supervised by
Prof. Salem Nuri Sadiq

2014 AD **1435 AH**